

Inken Keim

**Gastarbeiterdeutsch**

**FORSCHUNGSBERICHTE DES  
INSTITUTS FÜR DEUTSCHE SPRACHE  
MANNHEIM**

herausgegeben von  
Ulrich Engel und Gerhard Stickel  
Schriftleitung: Eva Teubert

Band 41

**INKEN KEIM**

# **Gastarbeiterdeutsch**

**Untersuchungen zum sprachlichen Verhalten  
türkischer Gastarbeiter.  
Pilotstudie**



**TBL Verlag Gunter Narr · Tübingen**

**Tübingen 1978**

*CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek*

**Keim, Inken:**

Gastarbeiterdeutsch: Unters. zum sprachl. Verhalten türk. Gastarbeiter; Pilotstudie. / Inken Keim. — Tübingen: TBL-Verlag Narr, 1978.

(Forschungsberichte / Institut für deutsche Sprache Mannheim; Bd. 41)

ISBN 3 - 87808 - 641 - 5

ISBN 3 - 87808 - 641 - 5

ISSN 0579 - 7853

© 1978 · Gunter Narr Verlag · Tübingen

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck oder Vervielfältigung, auch auszugsweise, in allen Formen wie Mikrofilm, Xerographie, Mikrofiche, Mikrocard, Offset verboten.

Druck: Müller+Bass · 7400 Tübingen · Hechinger Straße 25



# INHALTSVERZEICHNIS:

## Teil I:

Vorbemerkung	9
Abschrift der Gespräche mit den Probanden	11
Gespräch mit Familie A	11
Gespräch mit Familie B	37
Gespräch mit Familie C	55

## Teil II:

Auswertung	71
1. Begründung und Ziel der Arbeit	71
1.1 Probleme im Zusammenhang mit der Datenerhebung	72
1.2 Aufzeichnung und Untersuchung des Materials	73
1.2.1 Theoretische und methodische Ansatzpunkte der Untersuchung	73
1.2.2 Analyseeinheiten	79
2. Datenerhebung	81
2.1 Vorüberlegungen	81
2.1.1 Allgemein-methodische Überlegungen	81
2.1.1.1 Empirische Methode der Datenerhebung	83
2.1.1.2 Auswahl der Probanden	84
2.1.1.3 Gesprächsvorbereitung	85
2.1.2 Speziell-technische Überlegungen	86
2.1.2.1 Kontaktaufnahme	86
2.2 Anlaufphase	86
2.3 Durchführung	87
3 Analyse	88
3.1 Allgemeine Beschreibung der Kommunikationssituation	88
3.1.1 Soziale Rahmendaten	88
3.1.2 Kommunikationsverlauf	96
3.1.2.1 Beziehung der Kommunikationspartner	97
3.1.2.2 Kommunikationsintentionen	98
3.1.2.3 Kommunikationsinhalte	100
3.2 Linguistische Analyse	102
3.2.1 Wörter und Wortklassen	104

3.2.1.1	Vergleich des Wortmaterials unter den Probanden nach Anwendungshäufigkeit	108
3.2.1.2	Korrelation einiger linguistischer Daten mit sozialen Daten	117
3.2.2	Untersuchung syntaktischer Zusammenhänge	122
3.2.2.1	Phrasen, Glieder und Sätze	122
3.2.2.2	Verbalphrasen (VP) und Sätze	123
3.2.2.2.1	Beschreibungskonventionen	127
3.2.2.2.2	Vergleich der Verbalphrasen unter den Probanden nach Anwendungshäufigkeit	128
3.2.2.2.2.1	Korrelation mit sozialen Daten	132
3.2.2.2.3	Fehlende obligatorische Ergänzungen	133
3.2.2.2.3.1	Korrelation mit sozialen Daten	135
3.2.2.3	Nominalphrasen (NP)	136
3.2.2.3.1	Formation der NP	137
3.2.2.3.2	Beschreibungskonventionen	138
3.2.2.3.3	Vergleich der Nominalphrasen unter den Probanden nach Anwendungshäufigkeit und syntaktischer Funktion	138
3.2.2.4	Präpositionalphrasen (TP)	140
3.2.2.4.1	Formation der TP und TP <sub>1</sub>	141
3.2.2.4.2	Beschreibungskonventionen	142
3.2.2.4.3	Vergleich der Präpositionalphrasen nach Anwendungshäufigkeit und nach syntaktischer Funktion	143
3.2.2.4.4	Korrelation mit sozialen Daten	145
3.2.2.5	Zusammenfassung	146
3.2.3	Wortstellung	148
3.2.3.1	Vergleich zwischen den Probanden	152
3.2.3.2	Korrelation mit sozialen Daten	155
3.2.4	Tempusformen	156
3.2.4.1	Korrelation mit sozialen Daten	158
3.2.5	Textkonstitution	159
3.2.5.1	Verknüpfung von Phrasen	159
3.2.5.1.1	Konjunktionale Verknüpfung	160
3.2.5.1.2	Unterordnende Verknüpfung	162
3.2.5.2	Verwendung von Pronomina	167

3.2.6	Zusammenfassung der Ergebnisse der linguistischen Analyse. Charakteristika der Sprache der Probanden in Korrelation zu den Sozialdaten	173
4.	Interpretation grammatisch nicht oder nicht eindeutig identifizierbarer Phrasen	178
4.1	Auswahl der Phrasen	180
4.1.1	Verbalphrasen, deren Satzbauplan nicht eindeutig feststellbar war	181
4.1.1.1	Text A	181
4.1.1.1.1	Zusammenfassung	190
4.1.1.2	Text B	191
4.1.1.2.1	Zusammenfassung	197
4.1.1.3	Text C	197
4.1.1.3.1	Zusammenfassung	201
4.1.1.4	Vergleich zwischen den Probanden	201
4.1.2	Phrasen, deren regierendes Verb nicht oder nicht eindeutig erschlossen werden konnte	202
4.1.2.1	Text A	203
4.1.2.1.1	Zusammenfassung	211
4.1.2.2	Text B	211
4.1.2.2.1	Zusammenfassung	214
4.1.2.3	Text C	215
4.1.2.3.1	Zusammenfassung	219
4.1.2.4	Vergleich zwischen den Probanden	219
4.2	Bewertung der interpretativen Analyse	220
	Anmerkungen	223
	Anhang	237
	Verzeichnis der verwendeten Literatur	271



## VORBEMERKUNG

Die Gespräche mit den Probanden werden der Untersuchung vorangestellt, um dem Leser einen möglichst direkten und vom interpretierenden Interviewer noch weitgehend unbeeinflussten Eindruck vom Verlauf der Kommunikation zu vermitteln. Wo Gesten der Probanden aus der Sicht des Interviewers wesentlich sind für das Verständnis der Texte, wird in Klammern darauf hingewiesen. Ebenfalls in Klammern stehen Anmerkungen oder Hinweise des Interviewers zum besseren Verständnis der Texte.

### Schreibkonventionen:

- , = kurze Sprechpause
- ... = längere Sprechpause
- .- = lange Sprechpause

Die unterstrichenen Gesprächspassagen werden in Teil II untersucht.



## TEIL I: ABSCHRIFT DER GESPRÄCHE MIT DEN PROBANDEN

### 1. GESPRÄCH MIT FAMILIE A

anwesend: Herr A (A), Frau A (D), zwei erwachsene Brüder von A (K, J),  
7 Kinder (ältester Sohn S, zweiter Sohn P, Tochter T),  
und zwei Interviewer (I, G)

(Bandaufnahme beginnt mitten im Gespräch)

I (an S): *Die deutschen Kinder in der Schule, waren die nett zu dir?*

S: *Mir?*

I: *Ja*

S: *Ja, nett*

I: *Die haben nicht dich so'n bißchen geürgert, weil du Ausländer bist?*

S: *Nein*

I: *Hast du richtige Freunde gehabt?*

S: *Ja, kommen als Freunde...*

I: *Find ich ja schön ... und der Lehrer, wie war der?*

S: *Lehrer sind auch nett ... sin ein Frau*

I: *Haben die dir auch'n bißchen geholfen?*

S: *Deutsch lernen?*

I: *Ja*

S: *Ja*

I: *Und wenn du Schulaufgaben gemacht hast, Hausaufgaben?*

S: *Hier gibt keine Aufgaben, Hausaufgaben gibt's nicht... ganz Tag Schule lernen ... an Tafel schreiben und des Lesen...*

I: *Und, eh, in der Berufsschule ... mußt du da Prüfungen machen?*

S: *Nein ... wir haben's gemacht, wissen Sie ... hab ich's in Türkei hergekommen, zweimal ... ich kann nicht ... ich will aber gerne Beruf machen - ein Deutscher sagten, du kannst nicht Deutsch sprechen,*

verstehn ... hab ich dann zwei Jahre, hab ich Deutsch  
gelernt und ich jetzt ... (unverständlich)

I: Da kannst du die Lehre jetzt nicht weitermachen,  
oder wie?

S: Später kann ich weitermachen

I: Und die Abschlußprüfung als Bäcker kannst du doch  
erst machen, wenn du gut Deutsch kannst, oder wie?

S: Des weesch net ... ich will gehen anderes Beruf,  
wissen Sie, eh, lernen ... mein Vorgesesch (meint:  
Vorgesetzter) will mein Paß ingeschreiben.

I: Dein was?

S: Mein Paß ... und Vorsegesch schreiben ... muß nur  
3 Jahre Bäcker lernen und ich kann nicht anderes  
Bäcker, eh, Beruf lernen...

I: Du mußt 3 Jahre ... ah, ja (S meint: er kann die an-  
gefangene Lehre nicht unterbrechen, auch wenn er lie-  
ber was anderes gelernt hätte)

S: 3 Jahre muß ich Bäcker lernen

I: Und was willst du dann machen, wenn du Bäcker bist?

S: Na ... fertig.

(Pause, es wird türkischer Raki angeboten)

G (zu S): Was machst du eigentlich so in der Freizeit?

S: Freizeit? ... wenn schönes Wetter ist, gehe ich  
Schwimmbad ... draußen spazieren...

G: Gehst du auch ins Kino?

S: Geh isch Kino ein bißchen ... geh isch jeden Samstag,  
Sonntag, geh isch ins Kino.

G: Ins türkische Kino?

S: Ja, ich schönes Film sehen!

G: Und welchen Film schaust du dir da so an?

S: Alles ... Abenteuer, Western

I: Schaut ihr auch im Fernsehen die Sendung für türkische  
Arbeitnehmer ... oder im Radio kommt doch auch was?

S: Sendung für Türken? Ja, Fernsehen auch ... jeden  
Donnerstag ... Radio jeden Abend.

I: Schön?



- S: *Ja ... ich guck jeden Abend fern*  
 I: *Und im Radio?*  
 S: *Ja, wenn türkische Sendung*  
 G: *Du siehst auch die deutschen Sendungen ... was schaust du dir an, Politik usw. ... alles?*  
 S: *Ich versteh nicht viel in Politik ... ich nur sehe jeden Tag um sechs Uhr, 20 Minuten vor sechs, eh, türkische Sendung*  
 I: *Und wenn im Fernsehen Filme kommen, was guckst du dir an, alles?*  
 S: *Wenn ich kann verstehn...*  
 I: *Wenn du's verstehn kannst, guckst du dir's an?*  
 S: *Ja*  
 I (zu A): *Schauen Sie sich auch oft Fernsehsendungen an?*  
 S (übersetzt unsere Frage ins Türkische)  
 A: *Ha, ja auch.*  
 I: *Gucken Sie gern?*  
 A: *Ich alles nix verstehn*  
 S: *Wenn sie (in der Fernsehsendung) schneller sprechen, kann nix verstehn.*  
 (alle reden durcheinander, unverständlich)
- I (zu A): *Lesen Sie Zeitungen, türkische Zeitungen?*  
 A: *Ja, türkische Zeitungen lesen, ja*  
 I: *Und die Kinder auch, lesen die Kinder auch türkische Zeitungen?*  
 A: *Ja*  
 I: *Und deutsche Zeitungen auch?*  
 S: *Deutsche Zeitungen auch, Bildzeitung*  
 I: *Verstehst du?*  
 S: *Ja, ich kann verstehn*  
 G (an I): *Und welche Sendungen siehst du am liebsten? Siehst du auch gern fern?*  
 T: *Ja*  
 G: *Und was siehst du gern?*  
 T: *Die Kinderfilme*  
 I: *Verstehst du die?*

T: *Ja*  
 S: *Er (meint: sie) versteh mehr wie ich ... wir gucken als Kriminalfilme*  
 G (an T): *Kriegst du da nicht Angst?*  
 S: *Er (meint: sie) keine Angst ... wenn ich Schicht gehe ... Kriminalfilm kommt, eh, des Namen kenn ich net, bißchen, wie sagt man, eh ... des kenn ich net auf Namen...*  
 I: *Bitte?*  
 S: *Des Namen kenn ich net...*  
 I: *Is wurscht*  
 S: *Ich hab Angst ... aber sie hat Angst keine*  
 I: *Was ist der Letzte Film, den ihr angesehen habt?*  
 S: *Kommissaar, Cannon...*  
 (Pause, der kleine Junge spielt auf dem Boden, wir schauen zu)

G (zu A): *Wer kauft denn ein bei Ihnen, wenn Sie einkaufen gehn?*  
 S: *Mein Mutter ... kauft immer mein Mutter*  
 I: *Und findet sich zurecht?*  
 S: *Ja, 's kann rechnen, besser rechnen als wir ... 's keine Schule gegangen ... kann net lesen, kann net schreiben ... aber rechnen kann machen.*  
 I: *Ach, deine Mutter ist gar nicht in die Schule gegangen?*  
 S: *Nein.*  
 I: *Ah, ja ... gehn denn bei euch zuhause alle Leute ... in euerm Dorf sind da alle nicht zur Schule gegangen?*  
 S: *Geht es bis 5. Klasse ... dann raus ... 's Männer im Dorf.*  
 I: *Und da sind viele nicht in die Schule gegangen?*  
 S: *Nein ... die Jungens kann, aber s's Mädchens kann nix*  
 I: *Ach, die Mädchen gehn dort gar nicht in die Schule?*  
 S: *Nein ... aber es welche in geht in 1. Klasse bis 5. Klasse ... dann raus, dann nix ... des Jungs kann weitermachen in sechste, siebte...*  
 I: *Warum die Mädchen nicht?*  
 S: *Isch wees net ... 's kann sein Vater...*

- I: Bitte?
- S: Wenn sein Vater es will ... es kann weitermachen ...  
wenn sein Vater es nicht will, es kann nicht weiter-  
machen
- D: Ataliada (türkischer Lokativ: in Atalia, ihr Heimat-  
ort), man nur sagen nix Mädchen gehen in Schule ...  
alles nix Schule, Mädchen nix Schule ... ich nix  
Zeitung lesen...
- I: Sie können auch keine türkischen Zeitungen lesen?
- D: Nix lesen ... nix verstehn
- I: Sie würden aber gerne lesen?
- D: Ja, ja
- I: Und was machen Sie, wenn Sie auf die Behörden müssen,  
Sie können ja nicht lesen
- S: Nein, sie kann nicht lesen
- I: Und wer macht das, auf die Behörden, auf irgendwelche  
Ämter gehen?
- S: Mein Vater
- I: Der Vater? Sie können lesen und schreiben?
- S: Ja, er kann lesen und schreiben.
- I: Das haben Sie in der Schule schon gelernt?
- A: Ja, in Schule
- G: Deutsch können Sie auch lesen?
- A: Deutsch auch lesen ... aber verstehn nicht ganze ...  
aber ich lesen ... bißl verstehn ... was machen? ...  
dann schreiben.
- I: Und wenn Sie Formulare ausfüllen müssen, können Sie  
das verstehn?
- D: Doch, ich verstehn
- S: Sie meinen Arbeitsamt, Anmeldung? ... ja, mein Vater  
kann machen, der kann sich schreiben.
- I: Wo haben Sie das gelernt?
- A: Von alleine ... ich lesen ... aber Deutsch nix mehr.  
- Türkisch lernen und dann immer weiter hier arbei-  
ten ... ich verstehn. - nix mehr deutsche Schule ...  
nix richtig ich sprechen ... soviel Dialekt. - aber  
Schule fahren ... Schule immer richtig sprechen. -

keine Schule ... verstehn? ... aber lesen und dann  
ich verstehn ... verstehn ich. - aber ich sprechen nix  
viel ... verstehn gut.

- S: Ich bin auch dasselbe ... verstehn is besser, aber schreiben is schwer
- I: Und du kannst aber gut lesen?
- S: Ja, kann ich gut lesen
- I: Auch wenn du irgendwelche Vorschriften lesen mußt?
- S: Des kann ich alles
- I: Du kannst das alles?
- S: Nein (meint: ja), ich kann lesen als alle ... des kann ich lesen, des kann ich (deutet dabei auf Zeitungen, Formulare, die auf dem Tisch liegen)
- I (zu A): Gibt's bei Ihnen irgendwas, wo Sie einfach zu wenig Deutsch können, um das zu verstehn ... z.B. bei der Polizei, oder bei der Anmeldung, im Lohnbüro?
- A: Ja, ich allein ... ich sprechen und dann des machen, Lohnbüro, Polizei, Paßstempel machen ... und dann Antrag schreiben, egal, ich alles machen ... Steuerkarte schreiben, ganze ich machen ... richtig schreiben ... alles falsch ... ich schreiben, aber nix mehr ganze schreiben ... des 1200 Mark Steuer und 400 Mark sechs Kinder, sieben Kinder ... alles zurückmachende jeden Jahr ... ich weiß nix schreiben und dann nix richtig...
- I: Ach, der Antrag auf Kindergeld?
- A: Ja,
- S (erklärt den Zusammenhang): Erste Jahr mein Vadder hat gemacht ... falsch gemacht ... es nochmal ... 10 Mark Dolmetscher gegeben und Dolmetscher hat gemacht
- I: Aber jetzt kann er's?
- S: Ja, jetzt kann er's
- I: Und den Steuerausgleich? ... wissen Sie was das is? ... am Ende des Jahres muß man einen Steuerausgleich machen.
- S: Ja, des kann mein Vater

- A (widerspricht): Allein, aber nix viel ... nix normal alles schreib und alles zurück und dann nix mehr ... 6, 7 Kinder alles zurückmachende, aber nix schreib richtig ... und dann nix mehr gut. - Egal, Polizeiantrag und dann do ... andere Leute ich verstehn gut ... aber Steuerantrag nix.
- S: Steuerkarte ... deutsch und türkisch auch lesen ... steht in Papier ... deutsch, jugoslawisch, türkisch usw.
- I: Ach so, dann is gut.
- A (zu I): Nix fertig? noch ... (Geste, meint: ist das Interview noch nicht fertig, kann man das Band noch nicht abschalten).
- A: Wenn dann soviel Band alles voll ... dann vielleicht ein Monat weiter ... kommt ... dann 50 Mark bezahlen. - ich immer denken ... meine 6 Kinder ... warum kommt dann Tonband hierher ... viel sprechen und dann viel Geld bezahlen
- I: Ach so, Sie dachten...?
- A: Ja, ich weiß nix ... Tonband ... und dann vielleicht ein Monat weiter ... und dann andere Monat kommt da Papier ... 50 Mark bezahlen ... ich komm dahause ... alles Familie viel Tonbande (türkischer Lokativ) sprechen ... denken ... viel Geld bezahlen.
- I: Sie müssen kein Geld bezahlen
- A: Ich weiß nich, vielleicht ... und dann ich sprechen ... ich große Familie ... 6 Kinder, 7 Kinder ... ich nix viel Geld bezahlen. - Nein ... warum sagen ... ich sprechen Donnerstag ... wenn Frau kommen ... eh, warum nix sagen Geld. - kommt dann nix, und dann Geld bezahlen und dann nix bezahlen ... warum es dann nix sagen. - und dann ... immer schimpfen vielleicht.
- I: Bitte? (ab "nein" war uns der Text unverständlich)
- A: Du schimpfen ... ich nix Geld bezahlen. - alles Tonband hat ... denken ... meine Kinder ... Frau ... andere Cousin ... alles ... ich sprechen. - Geld bezahlen und dann nix mehr. - kosten nix ... eh?

(Lachen)

I: Nö

A: Vielleicht ... ja, und dann alles (Geste: deutet auf Tonband) hier (Geste: deutet auf seinen Kopf) denken und dann alles sprechen. - was denken du alles ich sprechen?

I: Was ich damit (Bandaufnahme) jetzt mache?

A: Ja ... (der anschließende Text ist akustisch nicht mehr zu erschließen, erst der Schluß ist wieder verständlich): was denken ... alles hören zuhause und dann was denken?

I: Wir hören das zuhause nochmal, eh, ... und schauen, wo Sie Fehler gemacht haben im Deutschen ... ja? und dann entsprechend muß in der Schule auf die Fehler aufmerksam gemacht werden, die leicht vorkommen ... verstehn Sie? Damit in der Schule mit den Kindern besser geübt wird und die Kinder besser und schneller Deutsch lernen ...

G: Vor allem, wo man sich mißversteht ... wo Verständnis schwer ist.

I (zu A): Sie haben ja nicht Deutsch gelernt in der Schule?

A: Ja ... ich nix viel. - arbeiten genug ... ich verstehn Arbeitsplatz und dann nix viel. - aber Kinder, ich will soviel verstehn und lernen ... was Schule ... weiter Schule ... immer lernen.

I: Wenn in der Fabrik Sie Deutsch lernen könnten, würden Sie das machen?

A: Ja, Deutsch lernen ... Fabrik arbeiten ... immer mehr Deutsch sprechen, verstehn gut ... immer besser ... nix viel arbeiten, schwer, und dann...

S (erklärt, was Vater meint): Meister was sagt, kann nix verstehn ... er kann nit Arbeit machen

I: Genau, das war doch bestimmt am Anfang so

S (nickt)

G (zu Ä): Kennen Sie Kollegen, die Sprachkurse besuchen, z.B. in der Volkshochschule oder im Betrieb?

Ä: Ja, soviel andere türkische Kamarad will in Volks-

hochschule ... und dann immer andere Kollege gucke ...  
schon ich spreche und dann Adresse ich frage ... do  
ich sag, hier Adresse, Volkshochschule und dann  
Deutsch lernen ... so ich sprechen.

G: Die Leute hier im Betrieb, die sprechen oft Dialekt...  
ist es schwer zu verstehen, oder haben Sie sich dran-  
gewöhnt?

K (geht auf Frage nicht ein): Ja, in Schule Geld bezahlen und  
dann Volkshochschule und lernen ... wieviel Geld  
bezahlen eine Kamarad?

I: In der VHS? ich glaube, 30 oder 40 Mark

K: Eine Monat? 30 Mark? ... nich viel, vielleicht andere  
Kamerad kommen ... ich nix mehr, aber andere Kamerad  
kommen (hier wird deutlich, was K meint: wir sollen  
ihm die Adresse der Volkshochschule geben, er gibt  
sie an andere Türken, die Deutsch lernen wollen;  
aber er selbst will nicht mehr in die VHS gehen)

S: Kurs ... das macht nix is teuer, wenn es gut is ...  
Lehrer macht gut, dann gut. - Lehrer muß auch Deutsch  
und Türkisch sprechen, wie ein Dolmetscher ... besser  
Deutsch sprechen, besser Türkisch sprechen ... des  
kann machen. - wir machen, gehen jetzt Kurs für Tür-  
ken ... muß Türke sein des Lehrer, Deutsch und Tür-  
kisch sprechen ... was an Tafel steht, er muß ... ich  
hab schon einmal versucht, aber eine Freund, nix ...  
und kam mit der Dolmetscher, der türkische Lehrer,  
Deutsch sprechen und Türkisch ... er kann nicht gut  
Deutsch sprechen ... was an Tafel schreibt, alles  
falsch.

I: Was er in Türkisch schreibt ist falsch?

S: Nein, in Deutsch schreibt is falsch ... und er (Freund)  
zahlt jeden Monat 50 Mark ... die Leute und der Leh-  
rer sind nix gut.

(Pause, wir trinken, Gespräch über Trinkgewohnheiten, durch-  
einander)

A (deutet auf seinen Fuß, den er in Gips hat; er ist z.Zt. krank geschrieben): Jetzt krank ... 19. Urlaub fertig. - aber Krankenkasse ... und dann ein Papier kommt da, wo eine Unfall ich schreib ... ich jetzt nicht mehr schreib. - Firma ... und dann alles richtig schreiben. - ich spreche Krankenhaus ... ich fragen Urlaub. - 15. Ankarada (türkischer Lokativ: in Ankara) ich bleiben und dann da passiert. - dann 17. hier ... 19. arbeiten. - 17. und dann krank gemeldik Firma ... 17. und 19. arbeiten. - Firma suchen ... ich sprechen ... ich 15. Ankarada ... ich Unfall. - keine Krankenschein. - ich komm dahier ... 17. krank gemeldet. - des Unfall ... ja ich lauff ... Ankarada passieren 15. - 10 Uhr andere Kameraden ich spazieren ... guck da! ... anderes Leut, andere Seit ... ich laufen bis ... eh ... (demonstriert, was die Ursache des Unfalls war) Straße eine Seite da uff ... andere Seite Otabahn, des uff soviel (Geste) ... 10so15 Zentimeter. - Ja, dann ich gleich andere Seite guckte ... ich ... nicht mehr so (meint: auf den Weg achten) ... ich gucken ... ich falle.

I: Was haben Sie da gemacht? Sind Sie auf dem Boden liegengeblieben?

A: Nein ... diese Schmerzen ... ich laufe, ich weiterlaufe. - ich nicht weiß soviel - ich laufen ... vielleicht halbe Stunde noch laufen ... ich aufhören ... so (Geste) dick machen. - Halbe Stunde später ich gucken ... so (Geste) dick machen. - und dann ich fahren ins Flugzeughafen... Taxi... 30 Kilometer. - Taxi, ich Flughafen ... eine Nacht Flughafen ich bleiben ... ganzedick. - 16., ich 17. komm dahier - meine Fahrkarte 16. machende ... alles fort...

S (erläutert): Die sind alle Krieg in Zypern ... nicht fliegen

I: Ach so, da waren keine Flugzeuge?

A: Ja ... 14te ... 15te alles machende keine fahren. - meine Fahrkarte ... 16ter ... aber erstmal vierzehn, fünfzehn fahren ... und dann 15ter, 16ter noch ge-



blieb ... dann komm dahier 17. abends 6 Uhr Krankenhaus ... oh, ganze dick machen. - und dann nix mehr 17. so alles Fotobild machen (meint: Röntgenaufnahme) - ich konnte Hause ... Sonntagmorgen ... ich konnte bißl weg, nix viel. - Montag, 19. Doktora... mein Doktora kommen...

S (ergänzt): Familiendoktor hat krankgeschrieben ... Krankenhaus gegangen ... Polizei nochmals hiergekommen ... sie müssen wieder zurück Krankenhaus gehen und Krankenhausdoktor ...

I: Die Polizei ist hergekommen?

A: Nix mehr hier Telefon.

I: Ach, Sie haben kein Telefon hier und deswegen...

A: Nein, Polizei hat Telefon - herkam Montag 19. - ich noch zurück Krankenhaus ... nochmal Film - dann Gips machen. - ich schreiben nix mehr Familiendoktor ... Unfalldoktor

I: Und Sie haben das ausgefüllt?

A: Ja ... und dann Brief geben und dann Krankenhaus ... ich weiter des Unfalldoktor. - Unfalldoktor auch noch zweimal Film (Röntgenaufnahme) ... des kontrollier ... Gips kaputtmachen - ich wie laufen? - ah, kein laufen ... alles weg - nochmal neu Gips ... des eine Woche bleiben ... gestern aus.

I: Und jetzt können Sie wieder laufen?

A: Heute, 28ter, 29ter, noch vorsichtig sein ... aber laufen. - bissel dick ... hier noch dick ... doch nich Schmerzen - ich nich grad machen. - ich arbeit...

I: Wollen Sie wieder zur Arbeit? Bleiben Sie doch noch'n bißchen zuhause.

A: Soviel krank ... dann vielleicht Firma sagen ... Papier krieg ... ich weiß nich (meint: wenn er soviel krank ist, bekommt er seine Papiere wieder, d.h. er muß gehen) - aber ich nich immer soviel krank - ich Krankenschein mitnehmen in Türkei

S: Hat Chef ihm gesagt, nehmen Sie einen Krankenschein mit, wenn Türkei Unfall passiert ... kann in Türkei

Doktor gehen. - kein Krankenschein ... er türkischer  
Doktor, Krankenhaus gegangen ... keiner hat geholfen..  
- zwei Tage mußte laufen ... undde dorthin Karte kau-  
fen und Koffer tragen...

I: Alles mit 'nem kranken Fuß?

S: Ja

A: Keine Krankenschein ... und gehen privat Doktor, muß  
bezahlen.

I: Ist der Arzt teuer in der Türkei?

A: Ja, Doktor, Krankenhaus, krank ... alles Deutschland,  
Türkei selbe ... auch teuer

(Pause)

I (zu A): War Ihre Frau hier in Deutschland schon mal krank?

A: Ne, Frau nich

G: War sie eigentlich im Krankenhaus als sie das Kind  
gekriegt hat, in Mannheim?

A: Wo Kind?

G: Sie hat doch ein Kind in Mannheim bekommen ... war  
sie da im Krankenhaus?

D: Ja, Krankenhaus

I: War's da gut?

D: Ja, ja schön, gut

I: Und die Ärzte waren nett?

D: Ja, ja

I: Und das Essen, war das gut?

D: Ja, gut, alles gut.

A: Alles gut, aber das Schwein nix für türkisch, Mohamme-  
daner ... das Schwein, das kommt, dann nix essen ...  
hier alles kochen (deutet auf die eigene Küche) ...  
undde gehen in Krankenhaus

A: Ja, ich kochen und dann Krankenhaus. - 5, 6 Frauen ...  
alles eine Zimmer - ich hole (meint: bringe) Essen ...  
oh, schön, gut.

I: Wie lange waren Sie im Krankenhaus?

A: Operation, 20 Tag bleiben ... Gallenstein

G: Und da haben Sie jeden Tag das Essen gebracht?

- A: *Ja ... des Kleine machen, des kleine Kind ... 3 Jahre alt, Operation ist ... des Kleine machende ich, zwei, drei Wochen ... dann nix mehr und dann komm (deutet auf seine Frau) ... nix mehr Mutti sehen ... Angst*
- S: *Als Operation ... Kleine war 3 Jahre alt*
- I: *Ah, und sie hat Angst vor der Mutter gehabt? Das ist ja auch lang 3 Wochen...*
- S: *Des Kleine, jüngste, 9 Monate alt, als Mutter ins Krankenhaus*
- A: *Ja, ich die Kinder ... alles ... viel Arbeit. - ich auch krankmachen. - erstmal meine Meister ich sprechen ... ich krank. - Ja, du nix krankmache - aber Doktor sagen ... meine Frau Krankenhaus ... was ich machen? - alles Kinder hier ... ich krankmachen, muß ich - und ich Firma sprechen ... Meister, ich krank - ich spreche, Meister, meine Frau Krankenhaus, - ach Gott ... warum nicht sagen - erstmal deine Frau Krankenhaus ... ich fertig schreiben ... du Urlaub*

(es folgt lange Ausführung, die akustisch im einzelnen nicht verständlich ist, über die Krankheit seiner Frau und was er zuhause alles machte)

(andere Bandseite; Aufnahme beginnt mitten im Gespräch)

I (zu A): *Gehen die Kinder in die Schule?*

- A: *Feudenheim-Schule ... noch Große bißchen, eh, in Berufsschule ... was machen, eh? ... Krankenhaus andere Seite (meint: Schule liegt gegenüber dem Krankenhaus) ... diese Jahr Schule und dann lernen andere Jahr ... 3 Jahre immer weiter bis...*

I (vorherige Textstelle nicht verstanden): *Ach, der ist im Krankenhaus?*

- A: *Ne ... Krankenhaus net ... Krankenhaus, dann andere Seite große Schule, Berufsschule ... Adresse weiß nix. - noch 18 Jahre große Kinder ... lernen Bäcker, Bäcker arbeiten, lernen ... aber auch Schule, ein Tag Schule ... andere immer...*

- I (zu P): *Du bist in der Berufsschule ... hast du da auch Deutschunterricht? Was gefällt dir da nicht?*
- P: *Unterricht*
- I: *Gefällt dir nicht?*
- P: *Zu schwer ist*
- I: *Was ist denn zu schwer?*
- P: *Die Frage ... wenn die Lehrer was fragt, dann ich nicht antworten*
- I: *Du bist in 'ner Klasse wo nur Türken sind?*
- P: *Wir sind in deutsche Klasse mit Deutschen ... is schwer*
- I: *Wie ist der Lehrer zu dir ... ist er nett?*
- P: *Ja, is nett*
- I: *Hilft er dir auch ein bißchen?*
- P: *Er hilft immer*
- G: *Bis du der einzige Türke in der Klasse?*
- P: *Ja*
- G: *Sind auch andere Ausländer in der Klasse, oder nur Deutsche?*
- P: *Sin nur Deutsche, die andere Türke is andere Klasse*
- I: *Was macht ihr in Deutsch?*
- P: *Beruf lernen*
- I: *Müßt ihr Aufsätze oder Diktate schreiben?*
- P: *Wir schreiben auch Diktate und machen Rechnen*
- I: *Machst du das gern?*
- P: *Ja.*
- G: *Wie sind die Mitschüler so zu dir?*
- P: *Die sind nett*
- G: *Was macht ihr denn zusammen? Fußballspielen?*
- P: *Sprechen, spielen ... wir machen Diktat, die anderen helfen mir manchmal*
- I: *Was für Spiele macht ihr?*
- P: *Fußballspielen*
- I: *Spielst du mit Deutschen?*
- P: *Ja*
- I: *Wielange bist du schon in der Schule?*
- P: *Zweieinhalb Jahre in der Schule*

- I: Warst du hier in der Grundschule?
- P: Ich war zwei Jahre in Internationale Klasse, jetzt bin ich Berufsschule
- I: Wo hast du Deutsch gelernt?
- P: In Internationale Klasse
- I: Von türkischen Lehrern oder deutschen?
- P: Von türkischen Lehrern
- G: Habt ihr meist Deutsch gesprochen oder Türkisch?
- P: Wir haben Deutsch gesprochen
- I: War das schwer?
- P: Nicht so schwer ... wir haben nur Deutsch gemacht ... Deutschunterricht ... Diktat, Rechnen ... nix mehr
- G: Sport auch nicht?
- P: Sport is einmal
- I: Deine Schwester, die ist auch in der Schule, in der 4. Klasse?
- P: Ja, die is in 4. Klasse
- I (zu kleinem Jungen, 3 Jahre): Bist du im Kindergarten?
- A: Viel Kinder ... 6 Kinder hier und dann egal, viel Kinder, hier spielen, muß hier spielen ... Kindergarten besser, aber muß Geld geben
- I: Wieviel Kinder haben Sie?
- A: 6 Kinder
- I: Der älteste ist 18?
- A: Ja, der große 18, der 16 Jahre (zweiter Sohn), und dann andere Tochter, kleine ... dann noch andere Kleine, 9 Jahre alt...
- G: Verstehn die alle Deutsch oder sprechen Deutsch?
- A: Ja ... Deutsch sprechen ... ich nicht viel - immer türkische Kamerada arbeiten. - 9 Jahre in Deutschland ... aber nicht viel Deutsch sprechen. - Kinder immer Schule gängen ... lernen immer richtig Deutsch.
- I: Und Sie haben nur im Betrieb Deutsch gelernt, wo Sie arbeiten?
- A: Ja ... ich arbeiten Ludwigshafen - ich (nennt den Namen der Firma) arbeiten ... Ludwigshafen ... - 4 Jahre ich arbeiten diese Firma - noch weiter ...

immer, weiß nix - immer weiter - wieder normal ar-  
beit ... zwei Monate ich Schicht arbeiten.

I: Und was machen Sie da?

A: Ich Walz arbeiten ... Maschine

I: Ist das schwere Arbeit?

A: Ne ... nix schwer Arbeit - normal Arbeit, nix schwer.  
- 4 Jahre ich arbeiten diese Firma ... 2 Jahre Destil-  
lationsarbeit ... Bau kaputt ... dann nix mehr fah-  
ren ... andere Bau arbeiten ich, ich Walz arbeiten -  
normal Arbeit ... ich Schicht arbeiten 6 bis 6 Uhr

I: Von morgens 6 bis abends 6?

A: Ne ... ich zwei Monat zurück Schicht arbeit ... jetzt  
nix viel Arbeit, normal, 8 Stunden arbeiten - ... ar-  
beiten Schicht ... 1700 Mark jeden Monat ... aber  
jetz nix mehr ... jetzt normal arbeiten, vielleicht  
1300 Mark ... weiß nix, immer weiter, immer schlecht  
... immer noch weiter schlecht, nix gut ... Kinder  
hier bleiben Deutschland, immer normal Arbeit, nix  
viel verdienen, 1300 Mark ... vielleicht noch weiter  
normal 1200 ... zu wenig ... 6 Kinder!

(Pause, Tee wird angeboten)

A: Ich soviel nix hierbleiben ... zwei Jahre vielleicht  
ich denken bleiben hier und dann Türkei ... nix mehr  
zurück (nach Deutschland)

I: Und was wollen Sie dann in der Türkei machen?

A: Türkeida? ... weiß nix, Türkei, und dann alles Kinder  
soviel wieder größer ... Türkei arbeiten und dann  
nachdenken ... ich weiß nich - aber diese Jahr meine  
Haus gemacht, Türkeida machen...

I: Haben Sie ein Haus gebaut, mit Ihren Brüdern oder alleine?

A: Alleine ... große Familie ... dann ich 9 Jahre meine  
Haus, Mutti-Papa-Haus ... egal, kaputtmachen, 9 Jahre  
nix mehr sehn, egal, kaputtmachen ... jetzt neu ma-  
chen, modisch ... wieder Türkei alles Familie, Kin-  
der, meine Haus ... dann wieder Türkei arbeiten ...  
aber was arbeiten, weiß nich...

- I: *Ist Ihre Familie auch schon 9 Jahre hier?*
- A: *Familie 5 Jahre hier ... ich komme, 3 Jahre hier ...  
und dann 5 Jahre.*
- I: *Und sind Sie schon die ganze Zeit in Mannheim?*
- A: *Ne, Ludwigshafen ... erstmal ich Ludwigshafen meine  
Wohnung ... Familie auch Ludwigshafen kommen ... und  
dann nix gut is Wohnung, ich komm dahier (Mannheim)  
... 6 Monate ich Ludwigshafen, Familie ich 5 Jahre  
hier (in Mannheim-Feudenheim)*
- I: *War die Wohnung dort kleiner als hier?*
- A: *3 Zimmer, des wie hier, 3 Zimmer genug ... Polizei  
sagen 3 Zimmer ... meine Frau nix arbeiten*
- (Pause, wir bekommen Schnaps, Unterhaltung über Schnaps; Frau A trinkt nicht)
- A: *Meine Frau nich trinken Bier oder Alkohol*
- I: *Machen das alle türkischen Frauen nicht?*
- D: *Nein, nich alles, eine trinken alles, andere alles  
nich trinken.*
- I: *Ist das ne große Firma, wo Sie arbeiten? Ich kenn die  
Firma nicht? (Frage kam zu unvermittelt!)*
- A: *Ne, nix mehr Frau arbeiten*
- I: *Nein, wo Sie arbeiten, ist das ne große Firma?*
- A: *Ja, großer Firma*
- I: *Was machen die? ... Was wird hergestellt?*
- A: *Arbeiten? Was machen? (hat Frage nicht verstanden)*
- I: *Was wird gemacht in der Firma, Maschinen oder ...?*
- A: *Das Firma ... Maschinen nix mehr des Firma ...  
Tabletten machen, Destillation, eine Zeit Destilla-  
tion, Tabletten machen ... andere Zeit, eh, was ma-  
chen? ... des egal, Walzarbeit ... egal, eh, elektri-  
sche Stecker, oder Fernseh ... oder Auto ...*
- I: *Machen die auch Tonbänder?*
- A: *Ja, richtig ... alles des Kristall machen ... egal,  
andere Firma hat gemachten ... egal, Sand machen ...  
do ich guckta Sand, des Kristall ... 25 do alles  
Sack gemachten ... vielleicht Deutschland, oder Franza,*

oder Ameriko oder Aralia vielleicht, 8 Tonnen, 10 Tonnen, 20 Tonnen immer wegmachen ... meine Zeit Walze, vielleicht Schichtarbeit ... eine Monat 60 Tonnen gemachten ... ein Monat nix mehr weg, 2 Monat nix mehr weg, alles voll, verstehn? (meint: in der Zeit als er an der Walze arbeitet, sind in einem Monat 60 Tonnen in Schichtarbeit gefertigt worden, der Absatz ging zurück, die Lager sind voll, und jetzt wird nicht mehr Schicht gearbeitet, sondern in normaler Arbeitszeit)

G: Aber Sie haben doch auch Akkord gearbeitet?

A: Ne, nix Akkord, Schicht ... normal Schichtarbeit.

J: Aber das ist schwer, Schichtarbeit ... wie gehen die Schichten?

K: Des 6 anfang, 6. Stunde morgens bis Feierabend

I: Und am nächsten Tag?

K: Nächste Tag frei, nächste Tag morgens weiter ... morgen weiter, 6 Uhr fertig ... ein Tag ein Nacht ... (erklärt 12 Stunden-Schicht)

I: Arbeiten Sie mit Deutschen zusammen oder?

A: Deutsch zusammen

I: Sind auch andere Türken bei Ihnen?

A: Egal ... Ausländer, jugoslawisch Kamerad, deutsch ... 3 Schichten arbeiten ... immer eine Schichtführer, deutsch ... zwei, drei Ausländer, egal, deutsch ... macht nix ... immer weiter ... ich zwei Jahre arbeiten Maschine, Schichtführer deutsch ... alles was sagen, weiß, was Material, was machen ... prüfen ... immer weiter arbeiten ... immer schön weiß

I: Die Deutschen prüfen?

A: Deutsch prüfen ... immer Deutsch ... vielleicht Kamerad nix mehr arbeiten, Kamerad immer lernen ... egal, prüfen, ich auch prüfen (meint: wenn der Deutsche mal nicht arbeitet, prüft auch ein anderer, der es schon gelernt hat, auch er) ... ich Lohngruppe 3 machende, andere Monat ... diese Monat Lohngruppe 4 machen, immer lernen, immer weiter.



- G: *Wie lernen Sie dazu ... bei der Arbeit oder besuchen Sie Kurse?*
- A: *Das verstehn nix.*
- G: *Besuchen Sie irgendwelche Ausbildungskurse von der Firma, oder wie lernen Sie dazu? Bei der Arbeit ... eh, und dann kommen Sie in Lohngruppe 4?*
- A: *Erste Firma arbeiten, normal ... Lohngruppe 2 - und dann noch weiter arbeiten, Maschine arbeiten ... nix mehr Maschine arbeiten ... Lohngrupp normal immer weiter - Maschine arbeiten immer lernen, was Material, was machen, prüfen oder ... Maschine immer verstehn, was machen ... arbeiten alles, eh? ... Lohngrupp 4 ... und dann vielleicht Lohngrupp 5, egal, Schichtführer, eh?*
- I: *Und da verdienen Sie auch mehr?*
- A: *Ja, immer auch verdienen ... Lohngrupp 3, eh, 8,50, - Lohngrupp 4, 9, --, Lohngrupp 5, 9,50 - immer mehr ...*
- I: *Und wie sind Sie nach Deutschland gekommen und warum gerade nach Deutschland?*
- A: *Ach, so ... ich Deutschland kommen ... eine andere Türkisch kommt da, ich gut verdienen, eh? (ein anderer Türke hat ihm gesagt, daß man in Deutschland gut verdient)*
- I: *Sie haben gehört, daß ...*
- A: *Ja ... ich auch kommen, Deutschland arbeiten ... eine Mark - türkisch 5 Lira ... 5 mal mehr ... egal, hier arbeiten, eine Mark(=) 1 Lira ... ich nix mehr Deutschland arbeiten (meint: wenn hier eine Mark = eine Lira wäre, würde er nicht hier arbeiten)*
- I: *Es gefällt Ihnen hier nicht?*
- A: *Ne...*
- I: *Warum nicht?*
- A: *Ne ... is schwer, Deutschland arbeiten ... ich meine, Türkei weg, ich komm dahier ... ich Ausländer ... und dann arbeite hier ... muß verdiene ... nix mehr Geld verdiene hier arbeiten, ich Türkei arbeiten ... warum hier arbeiten?*

- I: Also, wenn Sie in der Türkei Arbeit hätten, würden Sie ...
- A: Ja, ja, besser ... ich alles Deutsch versteh nix mehr ... schwer ... nix verstehn, ganz schwer - aber arbeiten ... des alles denken, egal, macht nix, schwer ... aber ich bissel Geld verdiene - ... aber nix mehr Geld verdiene, ich Türkei - ... eine Mark, 5 Lira, vielleicht ich 200 Mark Türkei schicke ... 200 Mark, 1000 Lira ... ein Jahr, 10.000 Lira, versteh? ... aber Türkei arbeiten, 10.000 Lira nix verdiene ... ich hier arbeite ... 10.000 Lira ich verdiene ... 5 Jahre hier, 10 Jahre arbeiten, eh, ich ein Haus gemacht, verstehn? und dann fertig, Türkei...
- I: Und Ihre Familie will auch wieder zurück?
- A: Ja, alles zusammen nachhause, alles ... meine Frau denken, ein Tag nix mehr hier bleiben ... aber ich muß - will dahause, Türkei, alles Kinder auch - ... Ausländer, immer hier, eh, alles Deutsch sehn Ausländer (Geste: schaut über die Schulter) ... Ausländer alles Menschen, auch Ausländer - ... und wenn ich Türkei, andere Zeit, meine Stadt, nix mehr Ausländer sagen ... alles türkisch - ... aber hier ... sehen andere deutsche Kamerad, Ausländer ... Ausländer auch Menschen, arbeiten, Geld ...
- I: Und die Deutschen im Betrieb, behandeln die Sie auch nicht gut?
- A: Doch, is gut ... gut Deutschländer, alles Kamerad gut, egal ... türkisch auch schlechte Menschen viel, Deutsche, egal. Italienisch egal ... aber ist gut Deutschländer ... ich nix schlecht sprechen ... aber Ausländer auch schwer! ... und dann will alles überall, ich denken, ich weiß schon, alles will alles auch Türkei, nix mehr hier bleiben. - Hundert, drei vielleicht bleiben hier ... denken. - Hundert, ein Ausländer vielleicht denken hier bleiben Deutschland... andere denken zurück.

- I: Ach, unter 100 denkt vielleicht einer, daß er hier-  
bleibt? ... und Ihren türkischen Kollegen gefällt  
es denen auch nicht?
- A: Doch, doch, alles Kamerad sagen is gut ... nix mehr  
schlecht ... aber Ausländer und dann nix kann ver-  
stehn, Deutsch verstehn ... und dann schwer, ganz  
schwer.
- I: Also Deutsch is schwer?
- A: Ich verstehn ... arbeiten ... ich nix mehr Deutsch  
sprechende schwer ... arbeiten auch nix mehr schwer  
(meint: bei der Arbeit versteht er jetzt recht gut)
- G: Sie meinen, die Hauptschwierigkeit ist, daß man sich  
so schlecht mit anderen verständigen kann?
- A: Nö, nö... (Frage verstanden?)
- I: Sie verstehn die anderen Leute schlecht?
- A: Andere Leute ... neuer kommte, arbeiten, vielleicht  
ein Jahr ... ganz schwer (geht auf Frage nicht ein).  
Aber mehr arbeiten immer, is gut ... arbeiten ver-  
stehn (meint: bei der Arbeit lernt man sprechen) ...  
ich zwei Jahre zurück, ich arbeiten Destillation ...  
eh, meine Chef Doktor ... immer Doktor sagen, ja,  
Ausländer ... andere Chefler (türkischer Plural  
"Chefs") sagen, alle Ausländer, türkische, einmal  
sehen Maschine ... was machen? Arbeiten .., was machen  
Material? ... einmal sehen und dann genug, arbeiten  
... einmal sehen, fertig ... sehen und dann gut ver-  
stehn und dann arbeiten ...
- I: Meinen Sie, es wäre gut, wenn man im Betrieb für die  
Leute, die neu kommen, wenn man da Deutschunterricht  
machen würde?
- A: Ja, Deutsch ... jetzt neue kommte nix, ja, neue kommte  
nix (meint: jetzt kommen keine neuen mehr)
- G: Warum?
- A: Deutschlandda (türkischer Lokativ "in Deutschland")  
nix viel Arbeit, eh, jetzt alles so...
- A: Jetzt nix mehr, gar nix mehr ... 73de (seit 1973)  
alles sagen ... wann Ausland sagen, nix mehr

- I: *Ach, da ist Ausländerstopp!*
- G: *Ja, Italiener dürfen noch kommen*
- A: *Ja, Italiener kommen, aber andere nix mehr kommen ... andere Leute alles nix mehr kommen ... ganz schlecht, wenig Arbeit Deutschland jetzt ... großer Fabrik wenig Arbeit*
- I: *Aber da wo Sie arbeiten, ist das sicher? Ist das ein sicherer Arbeitsplatz oder müssen Sie auch befürchten, daß Sie entlassen werden?*
- A: *Entlassen nix ...*
- G: *Gibt es türkische Kollegen, die entlassen worden sind?*
- A: *Soviel jetzt frei ... türkische oder auch deutsche, soviel ... Arbeitsamt gestern auch 10 ... soviel Mann jetzt frei*
- I: *Und was machen die jetzt?*
- A: *Nix Arbeit ... Arbeitsamt muß bezahlen ... Firma kündigen und dann alles Mensch kommt und Arbeitsamt muß schreiben und bezahlen*
- I: *Wielange laufen Ihre Verträge? ... Also der Arbeitsvertrag ... wielange geht der?*
- A: *Weiß net ... Arbeitsamt des sagen ... unde finden Arbeit und dann sagen Mann in der Firma, Arbeitgeber ... und dann Arbeitsamt nix mehr zahlen (geht nicht auf Frage ein; erläutert den Vorgang vom Arbeitslosen zur Wiedereinstellung)*
- I: *Wielange läuft Ihr Vertrag noch?*
- A: *Weiß net ...*
- A: *Ein Jahr und 3 Monat, oder 6 Monat ..., ein Jahr arbeiten, 6 Monat vielleicht arbeitslos, nee, 6 Monat net, 3 Monat vielleicht, ich weiß net ... Arbeitslosengeld, ein Jahr arbeiten ... 3 Monat bezahlen und dann fertig, vielleicht nix mehr arbeiten ... muß zurück Türkei, Ausländer ... (meint: ein Jahr muß man in der BRD gearbeitet haben, dann zahlt das Arbeitsamt dem Ausländer 3 Monate Arbeitslosengeld: findet der Ausländer dann keine Arbeit, muß er in sein Heimatland zurück).*

- G: *Hm, das ist aber schlecht.*
- A: *Nix mehr jetzt Ausländer ... soviel nix mehr kommen ...  
vielde alles zurück ... Arbeit ... nix viel Arbeit ...  
arbeitslos, und dann vielleicht ein, zwei Monat Ar-  
beitslosgeld ... Arbeitsamt und dann nix viel ver-  
diene, eh, soviel zurück, nix mehr bleiben ... egal,  
nix mehr Arbeitslosgeld machen ...*

(Pause)

- I (zu A): *Und wenn Sie hierherkommen, müssen Sie immer bei der  
gleichen Firma bleiben, im gleichen Betrieb, oder  
können Sie den Betrieb wechseln?*
- A: *Eh, ich komme Freiburg ... Freiburg kommt, ein Jahr  
Kontrakt mache, undde Firma Kontrakt mache und ein  
Jahr schaffe und dann wenig verdienen ... im Monat  
400 Mark verdienen, 400 Mark! ...*
- G: *Ach, wo haben Sie gearbeitet?*
- A: *In der Fabrik, ich habe Holzfabrik...*
- I: *Holzfabrik?*
- A: *Ich habe Holz abschneide*
- G: *400 Mark, das ist wenig*
- A: *Ja, 3 Mark Stunde ... schreiben Kontrakt ... muß  
schaffe ein Jahr, muß schaffe ... nix schaffe, dann  
nix mehr gut ... Papier geben ... und dann kein Firma  
mehr Arbeit gebe ... und dann ein Jahr muß schaffe ...  
Kontrakt fertig, komm daher Mannheim und Arbeit su-  
chen ... und dann Ludwigshafen bei de Stadt ... und  
dann schaffe, 5 Jahr schaffe bei de Stadt . . .*
- I: *Und da verdienen Sie mehr?*
- A: *Ja, bißchen mehr, mit Kindergeld ...*
- I: *Wieviele Kinder haben Sie?*
- A: *Sieben ... Kindergeld alles zusammen 1,500 Mark ver-  
dienen, ja mit Kindergeld...*
- I: *Und Sie wohnen in Ludwigshafen?*
- A: *Ja, Ludwigshafen*
- G: *Und was für ne Arbeit machen Sie?*

- K: *Gartenarbeit ... alles Türkisch Gartenarbeit ... alles Park, oder bißchen Unkraut saubermachen.*
- G: *Macht Ihnen das Spaß?*
- K: *Ja ... aber ich Gartenda (türkischer Lokativ "im Garten") arbeit ... Blumen setzen, oder Rasen mähen, Gras schneiden und dann Blumen alles abschneiden, umgraben, alles machen ... Unkraut alles rausgemacht*
- I: *Und sind da noch viele Türken bei Ihnen?*
- K: *Ja, bei de Stadt fuchzig Mann schaffe*
- I: *Alles Türken?*
- K: *Alles Türke ... alles zusammen Barackta (türkischer Lokativ "in der Baracke") schlafe*
- I: *Sie auch?*
- K: *Ja, ich auch*
- I: *Und Ihre Familie?*
- K: *Ne, nix Familie, allein*
- G: *Wielange arbeiten Sie hier?*
- K: *68 gekommt hier*
- G: *Fahren Sie ab und zu nachhause?*
- K: *72de, undde meine Frau hier undde Ludwigshafen, undde 9 Monat hierbleiben undde alles soviel teuer ... 300 Mark, eh, 400 Mark zahlen Wohnung ... 400 Mark alles zusammen undde Licht ... aber ja, große Wohnung ... 400 Mark bezahlen ... ich verdien 250 Mark, eh, nee, 1250 Mark verdienen ... de Monat fertig, Geld alles fertig*
- G: *Ist alles Geld weg ...*
- K: *Alles Geld weg ... alles Kinder hier, Frau bißchen weinen, eh, und dann Frau sagt, ich nix mehr bleiben hier ... ich zurück Türkei ... alles Türkei weg*
- I: *Und ab wann ist Ihre Frau jetzt schon weg?*
- K: *72de*
- I: *Zwei Jahre jetzt*
- K: *Ja, zwei Jahre...*
- I: *Und da arbeiten überhaupt keine Deutschen, wo Sie arbeiten?*
- K: *Nee...*

- I: *Nur Türken? Da reden Sie ja nur Türkisch.*
- K: *Ja ... ne, ich arbeit alles zusammen deutsche Mann ...  
Türkisch ein hier ... andere hier ... alles ...  
deutsche Mann zusammen schaffe.*
- I: *Wo haben Sie Deutsch gelernt?*
- K: *Ich lerne?*
- I: *Ja, wo? Wo haben Sie gelernt?*
- K: *Alles zusammen Deutsche sprechen*
- I: *In der Türkei haben Sie nicht Deutsch gelernt?*
- K: *Ne, Türkei nicht.*
- G: *Sie wurden überhaupt nicht vorbereitet in der Türkei  
inbezug auf die Arbeit, oder? (Frage zu schwierig)*
- K: *(geht auf Frage nicht ein): Gehen in eine Gärtnerei ...  
bissel große, eh ... und alles wissen dort über Blu-  
men oder andere ... Tomaten, oder andere Salat ...  
hat alles gemacht und lernen*
- G: *Was hatten Sie in der Türkei gearbeitet?*
- K: *Türkei?*
- I: *Auch im Garten? Auch Gärtner?*
- K: *Ne, nix*
- S: *Bauer*
- I (zu A): *Haben Sie in der Türkei auch schon in der Fabrik ge-  
arbeitet?*
- A: *Ne, nix Fabrik ... mein Arbeit is...*
- I: *Auch Bauer?*
- A: *Ne, des soviel nix mehr Bauer ... des Bauer, dann  
des, was? ... Tomaten machen*
- (Folgender Text akustisch nicht mehr zu verstehen)
- A: *Doch ... nix viel Fabrik ... soviel Bauer arbeiten  
meine Stadt ... eine Fabrik ganz fort ... und dann  
ich arbeiten des 65ten ich Lade gemachten, kleine,  
Bürota ... oder do Käse und dann do Laden kleine ...*
- I: *Sie haben nen kleinen Laden gehabt?*
- A: *Klein Laden, arbeiten und dann nix viel Geld ... ich  
andere Kamerada wegsehen (weggehen sehen) ... kommta  
Deutschland. - Ich alles denken ... bissel Geld ver-*

dienen ... zurückda bissel größter gemacht (meint: ich hab mir überlegt, da kann ich 'n bißchen Geld verdienen, und wenn ich zurückkomme, mache ich den Laden größer) ... aber ich nix soviel Geld verdienen hier, Familie, 6 Kinder ... ich auch 7 Kinder, eine in Türkei

I (deutet auf das kleinste Kind im Zimmer): Ist das der Kleinste?

A: Is noch andere, kleiner ... des Kleine hier geboren Mannheim ... eine Kind Türkei, 6 hier ... ah, diese Kinder groß, der große meine Sohn, noch ander bissel größer ... 2 Jahre noch mehr größer ... und ich Türkei (wenn die Kinder in 2 Jahren älter sind, geh ich wieder in die Türkei), Türkei arbeiten...

G: Aus was für einer Gegend kommen Sie eigentlich, in der Türkei?

A: (versteht nicht): Ja, Türkei.

I: Aus welcher Gegend, woher?

A: Türkei, wohin, eh?

I: Istanbul oder Ankara, oder?

A: Ah ... ja, so Esencon, Esencon, immer noch Rußland Seit' ... Istanbuldan (türkischer Ablativ "von Istanbul" aus) Rußland Seit'

I: Ach, gegen Rußland zu?

A: Ja, Istanbul meine Stadt vielleicht 2000 km (Istanbul ist von meiner Stadt etwa 2000 km entfernt)

I: Ist das ne kleine Stadt?

A: Ja, kleine Stadt, aber schöne Stadt ... meine Stadt und dann Dorf ... alles Berge, schön ... Wasser, eh? Berge ... und dann auch schön!

I: Da gefällt es Ihnen hier bestimmt nicht gut?

A: Nein ... ah, aber Geld viel schön ... aber meine Stadt, oh, do Berge schön

(Jüngerer Bruder von A kommt herein)

(Ende der Aufnahme)



## 2. GESPRÄCH MIT FAMILIE B

anwesend: Herr B (B), Frau B (D), älteste Tochter (T), zwei Kleinkinder; später: ältester Sohn (S), jüngerer Sohn (J) und zwei Interviewer (I, G)

(Aufnahme beginnt mitten im Gespräch)

- I: *Sie haben keine Angst? (vor Tonband und Mikrofon)*
- B: *Nö, nö ... alles gern, aber, weiß nicht warum so ... manchmal gut, manchmal schlecht.*
- D: *Das andere und Bub unterbrechen, undde, meine Kinder ... sehr gut sprechen. - was du fragen, sagen, des andere, meine Tochter ... aber jetzt, und fort. (meint: von meinen Kindern ist nur meine Tochter da, die du fragen kannst, die anderen sind fort)*
- B: *Ich heute auch gehen in Wohnungsamt ... fragen, for große Familie es haben keine Wohnung ... muß noch bißchen warten.*
- I: *Sie waren heute auf dem Wohnungsamt.*
- B: *Ja*
- D: *Is Freitag*
- I: *Sie können da nur freitags hingehen?*
- B: *Ja, jeden Freitag in eine Woche ... ja, in dreimal ... Montag, Dienstag und Freitag*
- I: *Und was haben die gesagt?*
- B: *Spreche, dann des is ... sprechen, aber sagt ... eh, von große Familie haben keine Wohnung frei ... muß noch warten, aber ...*
- I: *Wie lange?*
- B: *Vielleicht eine Jahr noch ... vielleicht zwei Jahr, ich weiß nich.*
- D: *Des denken der Herr (vom Wohnungsamt), Ausländerfamilie nicht Wohnung ... viel Kinder habe ... ich denken.*
- B: *Ich schon zu ihm gesagt (deutet auf I), ich viel Miete bezahl ... 360 Mark for eine alte Wohnung ... und so (Geste) hoch ... immer kalt ... 360 Mark for ein Monat.*

- G: Und wieviel Zimmer sind das?
- B: Zimmer? ... 3 Zimmer und eine Küche.
- I (zu G): Guck mal wie hoch die Zimmer sind!
- B: Viel zu hoch ... und dann in Winter immer kalt, ver-  
stehen? ... ich alles machen und alles (deutet auf  
lange dicke Vorhänge, die vor der Kälte schützen  
sollen) ... das is nix gut ... was machen muß. - jetzt  
warten bis wann Wohnungsamt jemand eine Wohnung ...
- G: Wohnen Sie schon lange hier?
- B: Schon ... des jetzt vierte Jahr is in des Wohnung ...  
aber in Deutschland 9 Jahre.
- G: Schon 9 Jahre, und Ihre Frau auch?
- B: Nein, vierte Jahr
- D: Meine Tochter (älteste) nur ein Jahr ...
- B: Is schon ein Jahr? ... so acht, neun Monate. (es ist  
ihm unangenehm, daß seine Frau "ein Jahr" gesagt hat  
denn das Mädchen müßte schon längst in die deutsche  
Schule gehn!)
- G (zu T): Du verstehst schon ganz gut Deutsch?
- B: Ja, ja gut sprechen, aber ...
- I (über kleine Töchter): Sie geht in 'n Kindergarten oder sie?
- B: Des is noch klein, erst zwei Jahre alt
- D: Ja, des is zwei Jahre alt ... andere dritte Jahr fer-  
tig (meint: kommt ins vierte Jahr)
- I: und jetzt kommt sie in 'n Kindergarten?
- D: Ja, in Kindergarten.
- I: Wo, in welchen Kindergarten?
- B: Hier alles fertig die Straße eine Kindergarten (deutet  
in die Richtung, in der der Kindergarten am Ende der  
Straße liegt)
- D: Ja, hier Geschäft habe und andere Straßenseite...
- I: Is des en staatlicher Kindergarten oder?
- B: Nein, nein nix de Stadt ... das is von privat, für  
so Kindergarten.
- I: Für Ausländer oder?
- D: Für Ausländer, von Deutschen, ja, von allen zusammen.
- I: Kostet des was?

- B: *Ja, koste jets ohne Essen und Mittagessen ... 50 Mark in Monat.*
- I: *Ist des teuer? ich weiß es nicht*
- B: *Ich auch nicht wissen ... erstmal ich (Gemurmelt) ... ich wollte sie fragen. - erstmal Frau sagt, wieviel ohne Essen, so 50 Mark, mit Essen 70 Mark.*
- I: *Mittagessen?*
- B: *Ja, Mittagessen. - aber das is nich weit, ja, meine Tochter heimholen jeden Tag, mittag ... essen geben, und ...*
- D: *Essen und wieder zurück*  
(kleine Tochter schaut durch die Tür)
- D: *Komm her, komm, guck die Tante hat eine ...*
- B: *Schwester von Kindergarten ... (wird unterbrochen)*
- D (zu kleiner Tochter): *Ja, komm, morgen du Kindergarten gehe...*
- G: *Die geht bestimmt gern in 'n Kindergarten*  
(unverständliches Gemurmel)
- D: *Die Schwester ... weiß so alles*
- I: *Hat sie da Angst davor?*
- B: *Ne, ne nix Angst ... gut spreche mit Schwester, gut spreche.*
- I (zu G): *Die spricht unheimlich gut Deutsch, die Kleine! (referiert auf ersten Besuch bei B, wo die Kleine ständig Deutsch geplappert hat)*
- B: *Ja ... un Türkisch kann nix sprechen ... alles Deutsch sprechen. - hier in geboren Deutschland ... aber jetzt ...*
- I: *Und wie reden Sie mit ihr, Türkisch oder Deutsch?*
- B: *Jetzt?*
- I: *Ne, sonst, wenn Sie in der Familie sind*
- B: *Ja, alles Deutsch ... mit kleine Kinder all Deutsch spreche. - aber wann so zusammen (Geste, meint: er, seine Frau und ältere Kinder) sprechen, Türkisch sprechen*
- D: *Ich bissele langsam, langsam mit eh, Kinder und wenn sprechen ... ich viel lernen.*
- B: *Wann mit Kind sprechen, muß immer lernen alles,*

- I: Unglaublich.
- B: Aber nix alles Deutsch viel verstehn und sagen ... wenn nix verstehn, muß in Türkisch sagen.
- D: Ich alles Deutsch ... und verstehn und sprechen ... bestimmte ich Kapital (meint: wenn sie gut Deutsch könnte, würde sie viel Geld verdienen)
- (Lachen)
- B: Ja, des is bissele schwer ... für alte Männer des is sowieso schwer ... aber für kleine Jungs, in Schule gehn ... Kopf gut denken ... neu vielleicht. - aber für mich jetzt bissele schwer.
- D: Deutschland ... viel habe Türkisch, und bleibe eh, 15 Jahre, 10 Jahre, 9 Jahre ... eh, Türkei-Mensch, türkische Mensch sprechen, eh ... Deutsch sprechen ... aber Deutsche nix Türkisch sprechen.
- I: Hm, die Deutschen reden nicht Türkisch?
- D: Ja, nix sprechen ... gesagt "ja", nix verstehn oder was gesagt Türkisch ... nix verstehn.
- B: Ja, aber des is eh, so ... warum, wann jetzt eine deutsche Mensch gehen in Türkei...
- I: muß er Türkisch reden.
- B: Ja ... muß un Türkisch un lernen. - aber wann in Ausländer in kommen in Deutschland ... das is, in deutsche Mensch nix muß undde lernen in andere was man spricht. - und dann ... aber jetzt, ja, muß bissele Deutsch spreche ... muß lernen - aber jetzt du was sage ... ich alles versteh. - aber wann ich will so gut sprechen ... schwer, kann nix so genau sagen.
- I: Sie haben mir das letzte Mal erzählt, wo sie arbeiten. - ich hab das nich so genau verstanden. - können Sie mir das nochmal erzählen?
- B: (Nennt den Namen der Firma)
- I: Und was machen Sie da?
- B: Das is in Metall und Gießerei ... ja, Gießerei und Metall
- I: Arbeiten Sie gefährlich?
- B: Ja, sowieso ... wann nix paß auf ... eh, aufpassen ... was is, und jeden Tag mach ein Unfall

- G: Jeden Tag?
- B: Ja, wann nix paß auf ... eh aufpassen. - was is ...  
eh, Metall und gießen ... alles mit Metall ... heiß  
und warm was und Eisen und alles so und arbeit ganze  
Tag. - wann bissele nix so aufpassen ... ja, sowieso  
machen Unfall.
- I: Sie hatten ja einen Unfall gehabt. - sind Sie jetst  
noch krank?
- B: Ja ... aber das hier (deutet auf den Magen; B ist  
z.Zt. krankgeschrieben wegen Magenerkrankung) nix  
Unfall ... das is ... nix mit Unfall.
- T: Geht Montag
- I: Ja?
- B: Ja, Montag wieder arbeit ... arbeit zwei Woche ...  
wieder nehme mein Urlaub.
- I: Urlaub? jetst anschließend?
- B: Noch arbeit zwei Woche ... 15. nächste Monat ... undde  
mein Urlaub ... eine Monat noch zuhause bleibe.
- I: Des is schön ... und was machen Sie im Urlaub alles?
- B: Oh, was machen ... ich kann nix gehen viel weit ...  
eh, warum? Kinder gehn in Schule
- I: Ja, sie (die älteste Tochter) muß jetst auch in die  
Schule
- B: Des, des noch nix ... aber jetst machen alles so  
Papier und dann gehen nächste Woche oder so. - aber  
andere gehen in Schule, und Kleines in Kindergarten.
- I (Über das Zweijährige): Des is so müd...
- B: Des is Bub, selbe Bub.
- I: Bub?
- B: Nein, Mädchen ... aber so Gesicht selbe Bub. - wir  
gesehn und gesagt, des is Bub. - aber guck hier und  
was so (zeigt auf Ohringe), das is, eh, Mädchen.
- I: Mögen Sie Mädchen nicht, hätten Sie lieber nen Buben  
gehabt?
- B: Nö, nö, alles selbe, aber nur Mädchen bissele mehr,  
verstehn?. 5 Mädchen, 2 Buben.
- I: Zuviele Mädchen?

- D: fünf ... in Deutschland Mädchen bleibt.  
 I: Hab ich nicht verstanden  
 T: Deutsche Mensch Mädchen liebt.  
 B: Ja, ja  
 I: Und Sie nicht?  
 B: Türkei mehr Buben lieben. - und warum? ... Mädchen kommen größer ... noch verheiratet gehn, alles fort, nix mehr gesehn...

(Lachen)

- I: Wo sind Sie her in der Türkei?  
 B: In Adena  
 I: Ach ja, das ist in der Südtürkei  
 B: Das is in de ... ja, aber nix Türkei ... Mitte Tür- kei...  
 I: Nicht am Meer?  
 B: Ja, Meer von meine Stadt 50 Kilometer  
 I: Ist das ne kleine Stadt?  
 B: Nein, meine ... so eine Million Person ... is große Stadt ... eine Million, ja ... meine Stadt is groß.  
 I: Und arbeiten in der Türkei die Frauen auch?  
 B: Ja, aber nix alle ... mehr und Mann arbeiten, Frau immer Hausarbeit.  
 D: Nö, nö, keine Arbeit, keine Arbeit ... in Türkei ne Frau sitzt, schlafen, essen ... Haus und Kinder  
 I: Und gehen die Frauen in die Schule?  
 B: Ja, aber nix so Hochschule. - gehen, aber nix alles, nix ... und muß, was?, Volksschul, ja fertigmachen... muß fertigmachen, egal. - aber wann, eh ... undde wer von Mädchen seine Papa oder Mutti nix will und gehn in Hochschule, Schlußmachen, nix mehr Schule gehn.  
 I: Und die Buben?  
 B: Un die Bub auch nix alles ... wann Papa und Mutti gut verdienen, haben gut Geld, verstehn? ... und man, ja, weitermachen seine Kind. - aber wann so sind arm (deutet auf sich und seine Familie), das en geht nicht.  
 I: Kostet die Schule Geld?

- B: Ja, sowieso ... undde wann gehen in Hochschule, ungefähr brauchen Türkisch Lira jeden Jahr zehn, fünf-zehn Tausend.
- I: Wieviel Mark sind das?
- B: In Mark, eh, 3000 Mark
- D: 3000 Mark ... das is bissele schwer jetzt
- B: Ja, für mich jetzt, wann ich habe jetzt 7 Kinder ... wann alle 7 gehen in Hochschule ... müssen 100000 Türkische Lira ...
- I: Aber die Buben, die könnten doch hier in die Schule gehn, ins Gymnasium ... das kostet hier nichts.
- B: Ja, hier ohne Geld, ja ... bloß was brauche für Buch oder Heft, so, das is, für Schule brauche viel Geld ... viel, was jeden Tag ... und brauchen eine Heft, eine Buch, eine andere so (deutet auf Kleider), eh, und Bus und Fahrgeld und Essensgeld.
- G: Es gibt doch auch die Möglichkeit, daß man sich Bücher ausleiht in der Schule, daß man Bücher bekommt von der Schule.
- B: Hier in Deutschland ja, aber jetzt meine Kind nix gehen hier in Schule (Gemurmel). - Ja, ja alles so ... meine jetzt große Problem bloß von Wohnung ... bei mir alles normal, bloß Wohnung eh, for mich nix normal ... zu teuer und viel zu hoch, alt, immer kalt, verstehn? ... erste Stock(meint: Erdgeschoß)
- D: Vielleicht fünf Meter, fünf Meter hoch ... jetzt bissele warm, aber Oktober, November, Dezember ganz kalt ... ganze Tag Ofen brenne.
- I: Sind dann die Kinder oft krank?
- D: Ja, immer husten ... wann ...
- B: Wann nix paß auf, ja.
- I: Gehn Sie dann zum Arzt?
- B: Jetzt nix.
- I: Ne, ich meine, wenn die Kinder krank sind.
- B: Ja
- I: Sie haben doch'n Krankenschein?

- B: Ja, ja Krankenschein ... Doktor ohne Geld, alles ist gut, bloß Wohnung.
- D: Wohnung kaputt
- I: Wenn die Wohnung noch schön wär, wär's ganz gut!
- B: Ja, (Lachen)
- I: Dann würden Sie gar nicht mehr heimgehen wollen?
- B: Jetzt noch nix denken wann gehen zurück ... vielleicht noch bleib fünf Jahr ... vielleicht nächste Jahr ... vielleicht noch zehn Jahre.
- D: Bestimmte 10 Jahre noch bleiben
- I: Wovon hängt das ab ... eh, woran liegt es, wenn Sie heimgehen, (B versteht nicht), ... oder, warum würden Sie heimgehen? (B versteht nicht)
- B: Ja, des meine Heimat ... muß gehen
- I: Ihre Eltern leben noch?
- B: Haben Bruder und haben Mutti, alles
- I: Ist der Bruder hier?
- B: Nein, alles in Türkei
- I (zu D): Und haben Sie auch noch ...?
- D: Nein, in Türkei
- T: Noch eine Bruder in Holland
- I: In Holland? und kommt der öfters her zu Besuch?
- B: Nö, zu weit ... ich will gehen, aber ich will alles zusammen gehn. - alles zusammen gehn is bißchen teuer. - Des alles (deutet auf Familie), aber des teuer
- D: Brief schreiben ... schicken
- B: Brief, ja, jede Woche
- D: Jede Woche ... andere Brief schicken ... ich meine Brief schicken, vor vier Jahre ich gesehn.
- I: Wieviele Kinder hat der?
- D: 5 Mädchen, alles Mädchen ... erstmal en Bub ... und Bub alles tot und Mädchen leben ... 5 Mädchen.
- G (hat während des letzten Teils des Gesprächs mit der Kleinen gespielt): Schreiben Sie da Ihrem Bruder in Holland?
- D: Ja, ich schreiben ... ja, immer, von mir, geht gut, eh, nix gut ... essen, oder ich schreiben Kinder alles gut, eh, ich gut



- B: Gut, alles gut.  
(Pause, wir trinken)
- I: Haben Sie in der Firma eine Gewerkschaft?
- B: Ja,
- I: Sind Sie in der Gewerkschaft?
- B: Ja, Gewerkschaft
- I: in welcher?
- B: Das is, eh, Metall, ja, IG-Metall
- I: Ist die gut bei Ihnen?
- B: Ja, gut, gut, immer gut machen
- I: Und Betriebsrat, haben Sie nen Betriebsrat?
- B: Ja, und Betriebsrat und Krankenkasse und alles
- I: Und sind im Betriebsrat auch Ausländer?
- B: Für Ausländer, für alles ... alles zusammen Arbeiter.  
- und alles selbe Deutsch wie machen und Ausländer  
auch so.
- I: Und Sie arbeiten mit Deutschen zusammen?
- B: Ja, mit Deutschen zusammen
- I: Und Sie reden Deutsch miteinander?
- B: Ja, alles gut, alles
- I: Und Sie verstehen alles?
- B: Versteh viel ... meine Arbeit ... wann eine Mann  
sagen hier, ich alles kann machen und dann machen. -  
Das is nix so schwer, das is meine Beruf.
- G: Und der Betriebsrat, hat der Ihnen schon mal geholfen?
- B: Ja, wann haben zu tun mit Gewerkschaft, so machen ... aber wann nix habe zu tun und dann nix machen (meint: Wenn er mit der Gewerkschaft zu tun hat, macht er's über den Betriebsrat). - bei normal Arbeit nix brauche Betriebsrat. - wenn Arbeit gut und so Geld gut komme, und dann ... aber wann so und brauche was, was for Kindergeld, wann nix kommen, for Paßport, for Polizei, for Arbeitsamt ... und ich brauche eine so ... (deutet auf Formulare), dann Gewerkschaft ... und von Gewerkschaft bloß eine for Ausländer, eine Mann.
- G: Ein Ausländer?

- B: Für Ausländer ein Mann, das is eine Deutscher von Gewerkschaft, das mache alles for Paßport, was du brauche ... du selbst mache und dann geb zurück. - aber ich niemals habe zu tun mit Gewerkschaft, was ich brauche, ich alles selbst mache.
- G: War schon einmal ein Streik in der Fabrik?
- B: Streik, eh ... ich schon jetzt in zweite Jahr arbeiten in diese Fabrik und nix machen Streik ... aber vorher vielleicht machen, ich weiß nicht.
- G: Wo hatten Sie vorher gearbeitet?
- B: Arbeit in viel Firma ... arbeit zwei Jahr in München in Salamander-Schuhfabrik ... und eine Jahr arbeit in, eh, bei Frankfurt ... und dann jetzt, eh, vierte Jahr in Mannheim
- (Gemurmel, alle reden durcheinander)
- (D zeigt I Familienfoto der Familie)
- I (zu G): Ich krieg gerade die ganze Familie erklärt
- D (deutet auf eine Frau): Ja, schlimm, Junge tot ... ja, er is tot, zwei Jahre verheiratet
- I: Und wo, eh, wie ist er gestorben? Unfall?
- D: Ne, nicht Unfall
- B: Krankheit ... was sagt man? ... krank und dann
- I: Was hat er gehabt?
- B: Krank, ich weiß nicht genau ... des is ... nix sagen, eh, in Magen, in de Krankenhaus.
- D (deutet auf das Bild): Des is in Holland ... arbeitet meine Bruder ... des meine Schwester ... des meine Mann
- I: Das ist Ihr Mann' er sieht so jung aus.
- D: Ja, des is meine Mann, ja, jung, vor fünf Jahre ... des Bruder, meine Mann Bruder und des meine Bruder, meine Papa, Mutti, meine große Briuder ... ja, meine Mann jung vor fünf Jahre
- B: Ja, vor fünf Jahre ... arbeit viel, schwer (B versucht zu erklären, warum er in den letzten 5 Jahren so alt geworden ist)
- I: Sie arbeiten zu viel!
- B: Ja, muß, habe ? Kinder.

- D: (Text akustisch unverständlich)
- I (deutet auf das Bild): Und wer ist das?
- D: Das is meine Tochter ... ganz klein in Türkei, und des und des (deutet auf ihre drei Töchter)
- G: Sind die bei den Eltern in der Türkei?
- D: Ja, in Türkei ... das is und de hier ... ein Bub, zwei Bube, ja, vor vier Jahre. - Und das is meine Bruder ihre Kinder ... das is sein Frau ... ja, das is meine Schwester, des ...
- I: Die sieht Ihnen ähnlich ... ist die jünger als Sie
- D: Ja, jünger ... vor vielleicht 9 Jahre ...
- I: Ist das Bild gemacht.
- D: Ja
- I: Ist Ihre Schwester jünger als Sie?
- D: Ja
- B: Ja, zwei Jahre, eh ... (deutet auf seine Frau) älter
- D: Des un is meine Tochter ... andere in Türkei ... des is meine Mann Mutter (zeigt dabei neues Bild)
- I: Wollen Sie die Kinder herholen?
- B: Nein ... ja, noch nicht denken, jetzt muß erst in Türkei Volksschule fertigmachen
- (unverständlich, alle reden durcheinander)
- I (zu T): Aber lesen kannst du?
- T: Ja
- I (zu G): Die hat das alles allein gelernt ... das ist unglaublich
- B: Ja, des allein ... mit Fernseh, seh, gucken und Radio auch ... und mit deutsche Kind auch sprechen und spielen zusammen
- D: Meine Tochter besser verstehn ... (deutet auf kleinste Tochter) kann sprechen Deutsch
- I (zu T): Was liest du denn für Sachen, Bücher, Heftchen, oder ... kannst du mir mal eins zeigen?
- T (fragt den Vater auf Türkisch, ob er erlaubt; er nickt und sie geht aus dem Zimmer)
- (Wir trinken, stoßen an, trinken wieder; Gemurmel)

- T (bringt Schulbuch und liest vor; sie scheint zu verstehen, was sie liest; das Wort "Wildwestfilm" kennt sie nicht, G versucht zu erklären)
- B (erklärt die Deutschkenntnisse seiner Tochter): *Ja, das wissen und verstehn ... aber so kann nix sagen ... gut lesen. - noch nix Schule gehn*
- I: *Hast du das alles allein gelernt? Kann ich gar nicht glauben*
- B: *Ja ... mit ihre Bruder alles zusammen (die beiden Brüder von T, ein und zwei Jahre jünger, gehen in die deutsche Schule)*
- I: *Ja, ihr Bruder geht in die Schule, in die vierte Klasse*
- B: *Ja, vierte Klasse*
- I (zu T): *Und Fernsehen verstehst du auch alles?*
- B: *Nicht alles ... muß noch lernen 10 Jahre (Lachen)*
- I: *Aber dann verstehst du, (zu B) dann kann sie Ihnen auch die Formulare ausfüllen*
- B: *Ich kann nix Formulare ausfüllen ... is schwer lesen*
- I: *Warum? ... Können Sie nicht lesen?*
- B: *Ich kann lesen alles, aber, eh ... so lesen gut, aber nix verstehn alles ... was Wort alles lesen ... aber was kommt, nix so genau, ja, verstehn ... wann bissele nix so viel machen, is nix gut ... muß genau verstehn*
- I: *Und wenn Sie ein Formular ausfüllen müssen, wer macht das denn?*
- B: *Ich kann nix machen ... ja, muß gehn normal Dolmetscher*
- I: *Kostet das was?*
- B: *Ja, 10 Mark ... aber ich nix niemals einmal gehen, oben (deutet auf Stockwerk weiter oben) habe eine Deutsche ... kann kommen, machen, das was groß is (meint: die größeren schriftlichen Sachen erledigt der Deutsche für ihn)*
- I: *Mit der Familie sind Sie befreundet?*
- B: *Ja, gut ... jetzt gehen in Urlaub (die deutsche Familie)*

- I: *In die Türkei?*
- B: *Nein, (Lachen) ... nix gehen in Türkei*
- I: *Sie auch nicht? Sie würden auch nicht gehen?*
- B: *Nein, ich nix ... eh, das is alles von Krieg und ... nein. - nächste Jahr, ja, 100 Prozent (meint den Krieg auf Zypern)*
- I: *Nehmen sie die Familie mit?*
- B: *Ja, muß, alle zusammen*
- D: *Meine Mann, 4 Jahre, 5 Jahre nix gehen ... kein Urlaub*
- B: *Was mache in Türkei ganze Familie ... ja, was for Geld zu verdienen, Urlaub ich nix gehen.*
- I: *Sie meinen, es ist zu teuer zum Runterfahren?*
- B: *Ja, sowieso ... Urlaub ungefähr und brauchen mit Essen, Fahrkarten so 5000 Mark oder drei Monatslohn.*
- D: *Ja, bissele teuer, (wenn nur) eine Person arbeit.*
- B: *Wenn eine Person hier arbeit und allein hier bleibt... das is, ... ein Jahr, jeden Jahr machen Urlaub, das is normal. - aber wenn seine Familie alles hier, das nix brauche jeden Jahr unde Urlaub ... kommen wieder zurück*
- I: *Und Ihre Geschwister, Ihr Bruder, will der auch mal nach Deutschland kommen oder?*
- B: *Ja, will, will kommen, aber das geht net*
- I: *Weil im Augenblick nicht genügend Arbeitsplätze da sind?*
- B: *Nein, gut Arbeit, ja gut ... ich habe zwei Bruder, das is, hat eine, was, Stadtwerk, inde Stadtwerk und andere des inde Auto ... Autofirma ... alles gut Arbeit, gut verdiene. - ich hab keine Beruf wo ich komm nach Deutschland ... gut Arbeit, ich habe ...*
- G: *Was haben Sie vorher in der Türkei gemacht?*
- B: *Ich? ... Ich war von eine Geschäft unde ich ... gestern sag es (meint: er hat es am Tag vorher I schon gesagt) ... so Gemüsegeschäft ... des is meine Beruf. - des is ja gut, aber bissele von...*

(Band zu Ende. B bittet uns kein neues Band aufzulegen und Tonband abzuschalten)

Später kommen die beiden Söhne B's nach Hause; wir fragen B, ob wir seine Söhne noch kurz aufnehmen könnten. B meint, wir müßten die Jungen erst fragen, dann könnten wir sie aufnehmen. Die Jungen sind einverstanden mit der Aufnahme.

I (zu S): *Erzähl mal, was du vorher gemacht hast.*

S: *Um sieben bin ich aufgewachen, um acht dann hab ich in die Schule gegangen ... dann hab ich dort geschrieben und dann alles gelernt, dann hab ich gespielt.*

I: *Mit wem?*

S: *He? mit unsere Freunde*

I: *Mit deinem Bruder auch?*

S: *Nä*

I: *Warum net?*

S: *Der is uff'n anere Schule*

I: *Auf welcher is'n der?*

S: *Albert Stein*

I: *Wo is'n die?*

S: *ganz do hinne*

I: *Ihr seid nicht in der gleichen Schule?*

Beide: *Nä*

G: *Und was hast du dann in der Schule gemacht?*

S: *Dann hab ich geschrieben, dann hab ich ... wann Schule ausgehabt, dann bin ich hergekommen ... heimgegangen ... hab ich Hausaufgabe gemacht*

G: *Was hast'n dann gemacht?*

S: *schreiben*

G: *Hast du auch gerechnet?*

S: *Un rechnet*

I: *War das schwer?*

S: *Bißchen ... und die vierte Klasse is zu schwer*

I: *Was is'n da schwer?*

S: *Rechnen und lesen ... lesen is net so schwer*

I: *Warum nicht? (S antwortet nicht)*

J: *Wenn ich in die zwette Klass bin ... kann ja Baby lesen ... in de erschte Klass kann Baby lesen*

(Lachen)

G (zu S): *Hilfst du deinem Bruder bei den Hausaufgaben?*

S: *Der macht net, der macht k ... (unterbricht sich) ... wenn der uffm ... er hat 10 Minuten zu Schule, dann schreibt er seine Hausaufgaben*

J: *Ich gucke ... ich schlafe, eh, abends ich schreibe ... mittag, dann anstelle (deute auf Fernsehapparat), guck ich fernsehen ... ich schnell schreiben, wenn mein Vadder kommt ... ich schnell schlafen*

(Lachen)

I: *Was habt ihr denn für eine Lehrerin, oder habt ihr einen Lehrer?*

S: *Lehrerin, Frau*

I: *Ist die nett?*

S: *Is türkisch.*

I: *Türkin?*

J: *Internationale Klasse*

I: *Ach, du bist in der Internationalen Klasse, du auch?*

S: *ne, deutsche Schule*

I: *Du bist in der deutschen Schule ... warum bist du in der Internationalen Klasse?*

B: *Ja, ja Lehrerin ... das is und türkisch ... aber un Deutsch sagen alles und Türkisch ... und Türkisch und Deutsch ... und normal jeden Tag und Deutsch sagen 8 bis 10 Uhr, bis halb elf ... undde Nachmittag bloß Türkisch sprechen, Türkisch lernen.*

I (zu S): *Nachmittags machst du nur Türkisch?*

S: *Ja, un 2 bis 5, drei Stunde*

I: *Jeden Tag?*

S: *Nein, in de Woche dreimal, Mittwoch, eh ... Montag, Mittwoch, Freitag.*

S: *Ne ... aber de macht zu leicht*

J: *Ich hab jeden Tag 8 Uhr Schule*

I: *Bis wann?*

J: *8 Uhr bis, eh ... elfe, 8 Uhr bis 9 Uhr 45, 8 Uhr bis 10 Uhr 45*

B: *Nix jeden Tag selbe*

- I: *Verschiedene Stunden habt ihr.*
- B: *Ja, einen Tag halb zehn Uhr komm se ... und zweite Tag um elf Uhr Schule, dritte Tag komme zwölf Uhr Schule*
- I (zu J): *Und was machst du dann, wenn du aus der Schule kommst?*
- J: *Mit meine Tante (?) sprechen*
- B (zu kleiner Tochter, die an der Tür spielt): *He, nix Tür auf, so zu*
- S (zu kleiner Schwester): *Wann willst du hergehen, wann willst du herkommen ... komm doch! (sie kommt)*
- B: *Jetzt zumachen andere Tür*
- I (zu S): *Was habt ihr denn heute gemacht?*
- S (geht nicht auf die Frage ein): *Unsere Lehrer is zu streng ... wenn ich Türkisch spreche, der nimmt von mir eine Mark.*
- I: *Was?*
- S: *Der darf net spreche Türkisch*
- I: *Eine Mark? Wo hast denn die her?*
- S: *Nur was ich kriege (deutet auf seine Eltern) ... jemand hat heute e Mark gebe, wenn jemand Türkisch spricht ... därf mer net, - nur wenn Lehrer sagt "ja", dann kannste ... wenn sagt "nein", wenn du sprichst, dann nimmt der ...*
- I: *Und wenn du fragst ... wenn du was nicht verstanden hast ... dann mußt du doch in Türkisch fragen.*
- B: *Das geht nicht*
- D: *Nur Deutsch sprechen*
- S: *Deutsch fragen ... Deutsch alles sagen*
- I: *Ist das schwer?*
- S: *Nein ... ich hab noch bis vier Jahre kein Penning gegeben*
- I: *Du sprichst also nur Deutsch!*
- S: *Hm, ja ... aber die aneren sprechen Türkisch*
- I: *Habt ihr noch mehr Türken in der Klasse?*
- S: *Ja, gibt's auch Griechisch*
- I: *Ach, Griechen? Kämpft ihr gegeneinander?*
- (Lachen)



- D (über ihren Sohn): *Sagt, warum ... ich Türkisch spreche, ich ein Mark bezahle ... Deutsch verstehn, immer Deutsch sprechen ... ein Mark muß net bezahle ... ich gehn ... ein Mark kaufen Essen.*
- S: *Wenn ich nachhause gekumme bin, dann hab ich gesse ... und wenn ich fertig bin, dann bin zum Spielplatz gange*
- I: *Mit wem hast du gespielt?*
- S: *Allein ... und dann en halbe Stund glei bin ich wieder ... mein Freund is komme, mit dem hab ich gespielt*
- I: *Was habt ihr denn gemacht?*
- S: *Fangeles*
- I: *Fangeles? Wie geht denn das?*
- S: *Wäscht net?*
- I: *Ne.*
- J: *Fangeles ... die alle Kinder fort, wegrenne ... un der muß renne, ich den batsch, der muß renne. (meint: der, den er anschlägt, der muß dann fangen)*
- I: *Wie, ich verstehe nicht.*
- J: *Wenn die alle Kinder renne hinner ... dann eine Bub ... ich den Bub batsch ... dann er muß de...*
- I: *Dann muß der euch fangen?*
- J: *Ja*
- I: *Und was habt ihr dann gemacht?*
- J: *Dann bin ich eh, rutsche gange*
- I: *Wo?*
- J: *Dort (zeigt die Richtung) uff'm Parkplatz*
- I: *Ist da eine Rutschbahn?*
- J: *Ja*
- I: *Wie bist du denn da gerutscht auf dem Bauch oder Hintern?*
- J: *Auf'm Hintern*
- G: *Bist du auch schon auf dem Bauch gerutscht?*
- J: *Doch ... schwimme wie Fisch ... wie Fisch geschwomme, eh, gerutscht.*
- G: *Ja ins Wasser oder?*
- J: *Ne, in Sand*
- (die beiden reden durcheinander, unverständlich)

B: *Was jetzt sagen ... net gut sprechen (meint: die beiden Buben)*

I: *Nein, nein ist gut so, der soll reden wie er mag, wie es ihm gefällt*

D: *Sonst gut sprechen ...*

I: *Wart ihr im Schwimmbad gestern?*

J: *Jede Tag ... wo der Park begonne, do glei ... do große Zehnmeterturn und ...*

S: *Nein, 5 Meter!*

I: *Und da seid ihr runtergesprungen?*

S: *Ich aber net ... ich war Park gespielt*

I (zu J): *Und du bist runtergesprungen?*

J: *Mhm, geschwimmt ... und der (deutet auf seinen Bruder), der laufe und ich schwimme*

I: *Du schwimmst lieber ... bist du mit anderen Jungen geschwommen?*

J: *Ja, mit Hans ... Hans und ich ... da obe wohnt er*

I: *Das ist ein Deutscher?*

J: *Ja*

B: *Langt jetzt ...*

(Ende der Aufnahme)

### 3. GESPRÄCH MIT FAMILIE C

anwesend: Herr C (C), Frau C, Schwiegermutter von Herrn C, zwei Freunde von Herrn C, (J und A), zweitältester Sohn von Herrn C (S), Tochter von C (T), kleiner Sohn von C (K), zwei Interviewer (I, H).

H (Frage an C und A): *Kommen Sie alle aus dem gleichen Ort?*

C: *Ja*

H: *Woher?*

S: *Aus der Türkei oder hier?*

I: *Aus der Türkei.*

S: *Aus der Türkei ... sie (deutet auf J und A) kommen aus Wolkesey*

I: *Wo ist das?*

S: *In Kleinasien natürlich, West, in Mitte ... Richtung Izmir. - Wir kommen Istanbul*

I: *Und du bist erst 1 1/2 Jahre in Deutschland! Du sprichst aber gut.*

S: *Ja, ich lerne noch.*

I: *In welcher Schule?*

S: *Internationale Klasse in Käfertalschule.*

I: *Und bist du in der Berufsschule?*

S: *Ja, jetzt ich besuche Berufsschule ... ich muß Autoschlosser oder Automechaniker lernen.*

I: *Und wo lernst du das?*

S: *Da, neben dem Neckar ... Jussus von Liebig-Schule.*

I: *Das ist die Berufsschule ... aber du bist schon in der Lehre, du lernst schon Autoschlosser?*

S: *Ja, ich lerne schon.*

I: *In ner Werkstatt?*

S: *Ja, in Werkstatt.*

I: *Ist das schwer?*

S: *Ne, nicht so schwer.*

I: *Gehst du schon ans Auto?*

S: *Ne, noch nicht.*

I: *Was machst du so den ganzen Tag?*

- S: Feilen, wissen Sie.
- I: Und dann willet du eine Prüfung machen?
- S: Noch 6 Monate, dann machen wir Prüfung.
- I: Dann bist du schon fertig?
- S: Nein, dann ...
- C (erklärt): Jetzt ein Jahr geht vor Bildungsjahr ... vor Berufsbildungsjahr ... und dann später geht Automechaniker, oder lernt 3 Jahre und dann fertig ... Prüfung mache.
- I: In ner Werkstatt...
- S: Ja, Werkstatt.
- I: Aber nicht in nem großen Betrieb, sondern in nem kleinen?
- C: Großen Betrieb.
- S: Jetzt is Gewerbeschule.
- I (zu kleinem Sohn): Und du gehst auch schon in die Schule?
- C: Heute er geht Schule ... heute neu geht Schule ... geht erste Klasse.
- (Pause)
- S (nimmt noch einmal sein Thema auf): Erst Gewerbeschule.
- I: Seit wann gehst du da hin?
- S: Nächstes Monat ... ne, 26. August ich habe angefangen.
- I: Und seit dem 26. August lernst du auch deutsch, oder hast du das schon früher gelernt?
- S: Nä, des früher gelernt, ich hab früher gelernt.
- I: Was ist deine Hauptschwierigkeit?
- S: Sprache ... Deutsch ist Hauptschwierigkeit.
- I: Und die Bücher ... die Aufgaben zum Rechnen und andere, verstehst du alles?
- S: Ja, (Pause)
- C: Meine große Sohn ... 18 Jahre alt ... der geht Berufsschule ... Kaufmann lernt. - wann kommt in Deutschland, dann geht in Inlingua-Sprachschule ... jetzt sehr schön sprechen Deutsch, meine große ... aber er heute nix gekommen...
- I: Und was macht der, in welchem Beruf?

- S: Er arbeitet jetzt Lernig, Kaufmann.
- C: Lernig (Lehrling) arbeitet jetzt, er hat Lehrstelle.
- H: Wo?
- S: In Wassertrum ... Türkische Export ... neben dem Hotel, wie heißt des? ... ich weiß nich ... Parkhotel, genau die Ecke.
- I: Ah ja ... und dem gefällt der Beruf?
- C: Na ja ... doch.
- H: Er spricht dort nur Türkisch ... viele türkische Kunden?
- C: Viele türkische und dann deutsch, dort ... und alles spricht.
- I: Wie lange war der in der Schule?
- C: Er geht jetzt ... heute er geht Schule ... und das Deutschland heute er. - aber in Türkei ... 10 Jahre geht Schule, Gymnasium ... aber Gymnasium nicht fertig. - und dann kommt her ... und dann keine Lehrstelle ... und dann eine Jahr geht in Sprachschule ... und dann des fertig ... und dann geht Lehrstelle.
- I: Wie lang ist die ganze Gymnasialzeit in der Türkei?
- C: In Türkei, Gymnasium is fertig ... 12 Jahre, selbe in Deutschland und Türkei.
- I: Weil die Volksschule in der Türkei nur 5 Jahre is ...
- C: Volksschule 5 Jahre und dann Mittelschule 3 Jahre.
- S: 6., 7., 8. Klasse.
- I: Und wenn man aus der Volksschule kommt ... geht man in die Mittelschule?
- C: Mittelschule ... Mittelschule fertig, und dann geht Gymnasium ... dann Gymnasium 2 Jahre geht ... dann aber nicht fertig, kommt Deutschland jetzt.
- I: Ach Ihr Sohn?
- C: Ja, meine Sohn.
- H: Hat Ihr Sohn eine Sprache gelernt?
- I: Was hat er noch ... Englisch?
- S: Ne, ne, nur Deutsch gemacht hat.
- C: In Gymnasium, in Türkei, Französisch ... aber nix Deutsch.

- S: Ah, is so schwer ... ich hab ...
- I: Is es schwerer als Deutsch?
- C: Deutschland nix soviel schwer.
- I (an S): Französisch hast du auch gelernt?
- S: Ja, ich hab 5 Jahre gelernt ... aber ich weiß nix.  
(Lachen)
- I: Du hast 5 Jahre Französisch gemacht ... ganz toll!
- S: Ja ... aber ich hab vergessen ... das schwer.
- I: Findest du's leichter, wenn man schon einmal eine Sprache gelernt hat, dann Deutsch zu lernen?  
(Frage nicht verstanden)
- S: Deutsch natürlich is leichter als Französisch.
- (Pause)
- I: Und die Kleinen ... in der wievielten Klasse is das Mädchen?
- C: 5. Klasse ... Internationale Klasse geht, jetzt Deutschland. - dann vielleicht fertig Internationale Klasse, und dann ... (Gemurmel)
- I: Spricht Ihre Frau auch Deutsch ... kann sie uns verstehen?
- S: Nein, noch nicht.
- I (zu Frau C): Wollen Sie's noch lernen?  
(S übersetzt)
- Frau C: Ja.
- I (zu C): Wie lange ist ihre Frau schon hier?
- C: Eineinhalb Jahre ... wie Kinder.
- I: Und Sie sind 3 Jahre hier.
- C: 3 Jahre ... 3 Jahre fertig, jetzt 4 Jahre weiter (meint: jetzt ist das 4. Jahr)
- I: Und waren Sie die ganze Zeit in Mannheim?
- C: Ja, in Mannheim.
- I: Haben Sie in der Fabrik gleich gewußt was Sie zu machen hatten?
- C: Meine Fabrik is Firma W. (Name der Fabrik) ... Baumaschinen machen ... Rheinau, Firma W. - wann ich komm Deutschland, immer des Firma W. arbeiten ... und eben Maschinenarbeit und Akkordarbeit. - schwer

... schwer. - aber ich bin zufrieden. - aber jetzt  
nicht zufrieden ... jetzt immer Kursarbeit und dann  
keine Überstunden machen ... und dann nicht soviel  
Geld. - ich brauche viel Geld ... ich brauch 4 Kin-  
der. - große Wohnung, ich hab 3 ... meine Wohnung  
3 Zimmer und Küche, nix Bad.

H: Das is eine schöne Gegend hier.

C: Nix so schön ... Ich brauche gute Wohnung ... aber  
ich bin Ausländer ... nix geben, nix.

J: Jeder sagt nein, die Ausländer.

I: Wo würden Sie denn gerne wohnen?

C: Was?

I: Wo, wo Sie in Mannheim gerne wohnen würden ...

S: Das egal

C: Küfertal oder Gartenstadt.

I: Und da is es so schwierig ... auch übers Wohnungsamt  
können Sie keine Wohnung kriegen?

C: Ach Wohnungsamt, Wohnungsamt ... Wohnungsamt geht,  
vielleicht ein, zwei Jahr warten ... immer warten. -  
und dann vielleicht zwei Zimmer, drei Zimmer geben ...  
was machen? ... hier 4 Kinder, alles groß.

I: In der Türkei haben Sie keine Kinder mehr?

C: Nein ... ich bin 16 Jahre geht Schule in Türkei ...  
aber jetzt ... in Türkei ich Chef war ... ich bin  
Chef in Türkei. - aber ich brauche Geld ... ich  
gucken nach ... ich habe keine Wohnung (meint: Haus),  
immer Miete bezahlen in Türkei. - und wann ich gucken,  
nix gut. - So, dann komm hier in Deutschland.

I: Was haben Sie denn studiert?

C: Ich bin Kaufmann.

I: Dann muß Ihnen die Arbeit aber nicht so gut gefallen,  
die Sie hier machen.

C: Ach, was machen? ... ich hab 4 Kinder ... und dann  
lernen und dann fertig. - vielleicht ich bin noch 5  
Jahre in Deutschland und dann Türkei.

I: Sie wollen auf jeden Fall wieder zurückgehen?

C: Ah ja.

- I: Und die Kinder ... sollen die hierbleiben?  
 S: Nein, ich will nicht.  
 (Lachen)  
 I: Warum, gefällt's dir nich hier?  
 S: Nein.  
 I: Warum nich? (Sohn ist verlegen) Das kannst du doch ruhig sagen ... das interessiert mich. - sind die Leute nich nett?  
 (C redet mit S in Türkisch)  
 S: Ja, manchmal, aber ... (redet mit C Türkisch)  
 C: Aber meine Sohn noch ... 3 Jahre fertig und dann nix geht Türkei ... Deutschland bleibt.  
 I: Und wenn er Autoschlosser ist, hat er dann die Möglichkeit in der Türkei zu arbeiten?  
 C: Ja, ja guter Beruf.  
 S: Aber nur in der Türkei, hier nich.  
 C: Aber Türkei guter Beruf, Autoschlosser.  
 I: Und was soll das Mädchen mal machen?  
 S: Ich weiß net jetzt ... weiß net.  
 I: Die Mädchen lernen ja keinen Beruf in der Türkei.  
 C: In der Türkei nix ... vielleicht hier lernen Beruf. - aber noch viele Jahre, noch klein.  
 H: Oft sagen Väter, die Mädchen brauchen keinen Beruf, die heiraten ja sowieso.  
 C: Egal, ich bin demokratisch ... muß lernen Mädchen, egal.  
 I: Ja, is richtig.  
 C: Meine Vater ... 8 Jahre in Deutschland arbeiten, und meine Bruder is Ingenieur in Deutschland ... 22 Jahre in Deutschland.  
 I: Der geht ja nich mehr zurück.  
 C: Nein, heiratet deutsche Frau.  
 S: Sie ... eh, er hat deutsche Frau.  
 I: Ja, wo wohnt der, in Mannheim?  
 S: Ja, in Mannheim.  
 C: Und mein Vater vor Jahre is gestorben und dann in Deutschland, nix geht Türkei ... in Deutschland jetzt beerdigt.



- I: Warum ist Ihr Vater hergekommen ... auch wegen der Arbeit?
- C: Arbeit, ja ... Firma Mercedes. - mein Bruder hat ein Tochter, 18 Jahre alt ... und dann seine Sohn 13 Jahre alt ... und immer Deutschland ist er, nie zurückge-  
gangen.
- I: Spricht aber noch Türkisch
- S: Nein, sie können net.
- C: Schwägerin ... eh, seine Frau ... ja, Schwägerin gute sprechen Türkisch ... ja, 6 Jahre in Türkei, Schwäge-  
rin.
- I (zu S): und wie sprichst du mit deiner Cousine und deinem Cousin?
- S: Natürlich muß ich Deutsch lernen
- I: Und die sind auch noch in der Schule?
- C: Was?
- I: Die Kinder von Ihrem Bruder sind auch noch in der Schule?
- C: Ja, alles in der Schule ... eh ... (spricht Türkisch mit S)
- (Pause)
- I: In Ihrem Betrieb ... sind da viele Ausländer?
- S: Nein, nicht so viel. - zwei Türken, nur zwei Türken.
- I: und der andere Türke, ist der schon länger da als Sie  
(C versteht die Frage nicht, J übersetzt)
- S: Ja, 8 Jahre.
- I: Spricht der besser als Sie?
- C: Ja, ja besser spricht.
- I: Und Sie verstehen alles in der Firma?
- C: Ja, ich verstehe alles ... alles verstehn, aber nie soviel sprechen
- I: Und wenn es in der Firma so Formulare auszufüllen gibt, oder ...
- C: Ja, ich lesen
- I: Auch den Steuerausgleich?
- C: Ja,
- I: Machen Sie den selbst?

- C: ja ... ja, ja andere Türken schwerer, aber ich bin ...  
für mich nicht, ich bin Kaufmann.
- I: Da geht es Ihnen besser als den anderen Türken.
- C: Ah, ja (zu T) komm, komm Schatz, komm sprechen ...  
(zu I) bitte sprechen, fragen Sie.
- I (zu T, T ist sehr schüchtern): *Wieviele Deutschstunden habt*  
*ihr denn?*
- T: 3 am Tag, zwei (leise)
- I: Und was macht ihr denn da?
- T: Lesen und schreiben
- I: Was lest ihr denn?
- S (S antwortet für T): *Natürlich Deutsch lesen.*
- I: Nein, ich meine ... aus dem Lesebuch oder ...
- S: Lesebuch, ja
- I: Macht dir die Schule Spaß?
- S: Sie geht gern hin.
- I: Habt ihr noch mehr Türken in der Klasse?
- T: Sechzehn
- S: Ich glaube 5 oder 6 Griechen und 3 Jugoslawen ... ich  
weiß nicht ganz genau.
- I: Und mit den anderen Ausländerkindern sprecht ihr  
Deutsch?
- S: Ja, natürlich
- I: Seid ihr mit den anderen Ausländerkindern befreundet?
- S: Ja, ja natürlich
- C: Immer Kontakt machen in die Schule.
- I: Mit Deutschen auch?
- C: Deutschen nix soviel, net ... nix soviel. - aber  
jetzt in Internationale Klasse geht noch ... nicht  
deutsche Klasse geht ... jetzt Internationale Klasse  
fertig und dann geht immer deutsche Klasse ... und  
dann vielleicht Kontakt machen mit Deutsche.
- I: Ja, sie ist ein bißl schüchtern, Kontakt wäre gut.
- C: ja, ich weiß ... ich weiß.
- I (zu T): *Wie viele Stunden habt ihr Türkisch in der Interna-*  
*tionalen Klasse?*
- S (antwortet für T): *Nichts ... kein Türkisch, nur Deutsch*

- I: Nachmittags habt ihr Türkisch?
- S: Nachmittags eh ... in der Woche drei Tage türkische Schule.
- I: Und von wann bis wann?
- S: Ich glaube 1 - 5 Uhr,
- T: zwei oder drei.
- C: Aber nix gut ... und Deutsch und Türkisch schwer. - vielleicht heute er (meint: sie) nix geht in türkisch Schule.
- S: Türkische Schule is net gut, ja, ich finde, zum erste Mal sie is Deutsch lernen, ja
- C: Deutsch lernen ... und dann geht, eh, deutsche Klasse ... und dann lernen Deutsch und dann weiter lernen ... und gut. - aber jetzt Türkisch-Deutsch ... und dann schwer ... schwer für mein Kinder.
- I: Sie meinen, die Kinder sollten gar keinen Unterricht in Türkisch kriegen?
- S: Nein.
- H: Oder nur in Türkisch?
- S: Nein, nur Deutsch, das besser, ja
- I: Aber wenn sie (T) wieder zurückgeht in die Türkei
- C: Aber jetzt in Türkei 3 Jahre in Schule und er (sie) kann lesen und schreiben ... jetzt brauche net türkisch Schule, jetzt.
- S: Aber er (kleiner Bruder) braucht schon ... er kann net Türkisch lesen und schreiben. - aber erstmal Deutsch.
- C: Aber erstmal Deutsch
- I: War der Kleine hier im Kindergarten?
- S: Kindergarten ... drei Monate geht und dann fertig ... und dann jetzt Schule.
- I: Waren im Kindergarten Kurse, wo er Deutsch gelernt hat?
- S: Deutsch, ja.
- (Pause, es wird Bier getrunken)
- I (zu X und J, zwei Brüder, die ohne Familie in Deutschland sind. X ist 9 Jahre in der BRD, er spricht schlecht

- Deutsch, J ist 5 Jahre, er spricht besser): Wollen Sie die Familien nicht dabei haben?
- K: Nein, zu teuer
- J: Wohnung ... erste Problem, Wohnung ... schwer.
- I: Sie fahren jedes Jahr nach Hause in Urlaub?
- J: Ah, ja, jedes Jahr Urlaub.
- K: Jedes Jahr Urlaub besser ... man kann besser ein deutsche Frau hier machen ... (Lachen)
- I: Wieviele Kinder haben Sie?
- J: Hab ich 3 Kinder 3 Mädele.
- I: Hätten Sie Lieber nen Buben gehabt?
- J: Is egal.
- C: Alles Türke hat viel Kinder ... sehr viel. - aber Deutsche alles haben auch viel Kinder, zwei, drei.
- I: Sie haben Kinder lieber.
- C: Ich liebe, viel liebe (Kinder) ... meine Frau viel liebt (Kinder)
- I: Hat sie (Frau C) noch Brüder oder Schwestern?
- S: Sie hat nur eine Schwester.
- I: Und Sie haben noch mehr Geschwister?
- C: Ein Bruder und ein Schwester.
- (Pause)
- I: Da haben Sie also außer Wohnungsproblemen sonst kein Problem?
- C: Ich hab Wohnungsproblem ... ich brauche schöne Wohnung ... für mich nix gut ... meine Türkei meine Wohnung is besser ... ich alles gute Wohnung, ja, in Türkei ... aber jetzt.
- I: Gehören die Sachen hier Ihnen (Möbel, usw.)
- C: Was? (Frage wird von S übersetzt) Ja ... ich wollte gut leben ... aber was meinen Sie? ... ich brauche gute Wohnung ... aber geht ... und Ausländer ... nix, nix.
- I: Haben Sie in der Zeitung schon annonciert?
- C: Nein ... ich zahle 360 Mark Miete, nur Miete ... drei Zimmer und Küche ... aber nix gut ... alles alte Wohnung ... ich habe kein Bad ... des Bad (deutet auf

zusammenklappbares Bad). - eine Stunde warten, und dann Wasser warm ... und dann waschen. - oh, lieber Gott, nix gut.

(Lachen)

I: 360 Mark ohne Bad, is teuer.

C: Ja ... ich möchte vielleicht 400 Mark bezahlen ... aber ich möchte gut wohnen. - und dann ich möchte gute Mobile kaufen ... und dann ich möchte gute leben, - ich brauche nich viel Geld jetz. - ich möchte leben, erstmal leben.

I: Ja, das is wichtig. - und wenn Sie mal eine Annonce in die Zeitung setzen würden!

J: Das geht net.

C: Ausländer ... Ausländer nix ... alles deutsche Volk und, eh, immer gucken . des Ausländer, immer schlecht, schlecht. - aber Ausländer nicht schlecht. - aber ich glaube, alles Ausländer nix geht Schule ... und vielleicht erstmal gesehn des große Stadt, des große Land. - Aber ich net ... ich bin 16 Jahre geht Schule und Familie alles ... und dann hier. - ich möchte erstmal leben, aber gut leben. - aber geht und gucken ... das is Ausländer ... nix, nix.

I: Haben Sie's schon so oft probiert?

C: Ja ... und dann vielleicht sagt, ihr habt vier Kinder ... oh, nein, nein, keine Wohnung. - was machen? ... alles meine Kinder groß, nix klein ... und meine Kinder alles ruhig, alles ruhig.

I: Wenn man versucht eine Wohnung zu bekommen über einen Makler, das wird dann sehr teuer.

J: Is schlecht ... ich will nix ...

I: Haben Sie da Erfahrung?

J: Hab ich Erfahrung, ja, Immobilien.

I: Was haben die gemacht?

J: Kautio, usw. und alles ... Beispiel sagen, eh, wenn wieder fort Beispiel: ich will aufhören die Wohnung ... gesagt 300 Mark (Kautio) gleich wieder zurück ... aber ich krieg dann net die 300 oder 400 Mark. - ich

*will nix Kaution, Immobilien, nix. - Privatwohnung  
ich finde allein, ja ... ich such von Kollege ... was  
hören.*

*I: Und die Deutschen in der Firma, können die ihnen nit  
en bißl helfen?*

*J: Firma ... was machen? ... Firma hat keine Wohnheim.*

*H: Aber die Kollegen*

*J: Deutsch Kollege, ja, er will hilf. - hab ich jetzt  
Wohnung ... des meine Wohnung geht, genug von mir. -  
(deutet auf sich und seinen Bruder) mir zwei zusamme  
Wohnung, meine Bruder, eine Zimmer, mehr net.*

*H: Ein Zimmer?*

*J: Ein Zimmer, zwei Bett is genug ... es geht. - net so  
weit von Betrieb, bloß 5 Minuten ... des geht. -  
aber früher war ich in Neckarstadt gewohnt, arbeit  
in Neckarau ... Zimmer, auch eine Zimmer ... Hälfte  
so groß (wie die Küche von C) ... so klein Zimmer.*

*I: Und was hat es gekostet?*

*J: 195 Mark ohne Nebenkosten, Wasser usw. ... alles  
extra. - dieses Zimmer von Immobilien ... und Kautian  
usw. ... innedrin nur ein Tisch und zwei Stuhl, ein  
Schränk. - wann was passiert ... ich geh de Immobilien  
und sag, all so kaputt ... is alles seine Wohnung,  
seine Wohnung, sein Haus ... es war vermietet, - Bei-  
spiel: Strohm kaputt, usw. ... ich geh ... kein  
Strohm, was machen? ... er sagt: geh zu Stadtwerk. -  
Stadtwerk, was machen? ... er muß sagen Elektriker,  
er aber sagt: geh Stadtwerk. - ich geh Stadtwerk ...  
Stadtwerk sagt, man kann net mache, Strohm geht  
weiter durch. Muß mer repariere oder abschalte, usw.  
geht kaputt ... neue Zähler mir selbst gekauft ... und  
195 Mark Miete, alle zwei Monat. - 4 Zimmer eine  
Stock ... jede was drin ... eine Familie, eine Frau  
mit eine Sohn. - Beispiel Miete: heute 15. ich muß  
bezahl, heute ... heute manchmal kann ich net geh  
Bank ... oder arbeit. - morgen oder heut nacht Tür  
zuschließen ... ich komm heut nacht ... Beispiel*

Mittagsschicht ... ich komm 10 Uhr heim, ich guck, Tür zu. - mir passiert net ... aber meine Kollege, selbe Wohnung, selbe Stock, schon passiert. - Er kommt mit Frau, seine Frau ... Tür zu ... innedrin ... wie heißt des Schlüssel? ... innedrin do, wie kleine Schlüssel (H: Steckschlüssel!), ja. - er kann net rein ... er muß Tür kaputtgemacht, mit Frau. - allein geht ... vielleicht kommt bei mir Besuch einmal.

H: Da kann man doch klagen!

C: Das Problem is Ausländer ... Wohnung immer Problem.

J: Wann Miete bezahle geht ... sagt, oh, bitte schön usw. - aber wann braucht ... geh Stadtwerk oder andere Zeit ... schicke de gleich. - ich Schlüssel abgeben ... ich ausziehen, andere Wohnung. - erstemal eine Kauti-  
on.

I: Und wie hoch war die Kauti-  
on?

J: 300 Mark ... für ein Zimmer, für ein Schrank, ein Tisch, zwei Stuhl, ein Bett. - aber waschen ... do Bettwasch und alles ... wir selbst waschen Wäscherei. - keine Bad ... Betriebsdusche.

(Pause C und seine Frau unterhalten sich in Türkisch)

C: Undde meine Nachbarin ... is deutsche Nachbarin ... neben ... vor 10 Tagen meine Tochter, des hier, spielen ... und dann Nachbarin kommt ... schlägt alles.

S: Ja, sie hat geschlagen meine Schwester.

I: Das darf sie doch gar net.

C: Ja, jetz, geh Polizei aber jetz ... ich bin nich dumm, ich bin nich dumm. - Was machen des Kinder ... haben alles frei jetz ... 6 Uhr bis 10 Uhr, und alles frei ... können spielen. - Des kleine Weg mit Fahrrad spielen ... und kommt meine Nachbarin und schreit, warum du hier spiele.

J: Warum so laut ... Kinder net laut!

C: Aber des Ausländerkinder, und da schlägt man ... aber Polizei was machen jetz ... ja, jetz Polizei Montag geht

S: Sie (die deutsche Frau) hat Angst

- I: Das is gut.
- H: Wie ist das, wenn ein Ausländer zur Polizei geht? Wie ist die Polizei zu einem Ausländer, wie behandelt die Polizei den Ausländer?
- G: Normal ... Polizei nett, immer nett. - Deutsche Frau nix helfen ... aber Polizei helfen mein. - Wann man geht in Polizei und man sagt ... dann schreiben, - gestern kommt Brief und Montag geh Polizei.
- J: Polizei macht richtig alles.
- I: Das is unmöglich! sind die Leute alle so hier? gegen die Ausländer?
- S: Ja, ja sie wollen net die Ausländer.
- J: Ich hab ... wann gesehn ein Ausländer, Kinder oder so ... guck den so an ... warum ich frag ... is auch eine Kind, is auch eine Mensch. - aber für mich geht ... mir nix sagen, du bist so undso. - mir sagt so, gleich geb Antwort, egal. - Was machen? ... wie sie's mir sagen ... ja, egal. - aber ich geh so und hinter macht so oder halb so (macht Geste des verächtlich über die Schulter-Blickens) ist schlecht. - Deshalb ehrlich ... was, du bist so und so ... besser. (meint: es ist besser man sagt dem andern, was man von ihm hält, als daß man hinter seinem Rücken verächtlich über ihn spricht)
- I: Ist das in der Firma genauso ... in der Fabrik?
- J: Ne, in de Frabrik net passiert, net passiert.
- I: Nein, ich mein, in der Fabrik, sind da die Deutschen nett zu Ihnen oder nicht.
- J: Unsere Firma ... läßt Türken, Gastarbeiter ... besser. - des ungefähr 70% alles Türke ... alles Türke (Gemurmel) ... früher war schon probiert anderes Beispiel, Italiener oder Spanier ... aber jetzt, 70% Türke ... unsere Schicht nur eine Deutsche, alter Mann, über 60 Jahre ... gleich pensioniert in 2 Jahre. - alles Türke und andere Schicht auch ... ein Italiener, eine Deutsche, nur eine Grieche in unsere Abteilung, es geht auch. - mehr Türke, mit deutsche Kolleg arbeit



gut Arbeitsplatz. - ich sage nur Straßenbahn ... so  
(zuckt die Achseln) Ausländer ... warum macht so. -  
ich suche Wohnung ... Ausländer! ... des kann ich  
net verstahn. - aber es geht, bis fertig ist (meint:  
es geht in der Art solange, bis er nicht mehr da ist)

(Pause, C zeigt H und I die polizeiliche Meldung: Körperverletzung seiner Tochter durch die deutsche Nachbarin. H und I finden es gut, daß C zur Polizei gegangen ist)

I (zu S): Ist des bei dir im Betrieb auch so, daß die Deutschen  
böös zu den Ausländern sind?

S: ja, manchmal ... ziemlich viel.

I: Erzähl mal (S ist jetzt weniger zurückhaltend) ...  
aber die schlagen dich doch nicht?

S: Nö, nein ...

I: und was sagen die so zu dir?

S: Zum Beispiel in de Schule ... wenn es zum Beispiel  
in de Klasse ein Bleistift geklaut oder was ... dann,  
wer hat gemacht? ... und der Lehrer sagt immer Aus-  
länder, oder die Türke, ja ... das deutsche Lehrer!

I: Und die Klassenkamaraden?

(Band zu Ende; C bat, kein neues Band aufzulegen)



## TEIL II: AUSWERTUNG

### 1. BEGRÜNDUNG UND ZIEL DER ARBEIT

Die vorliegende Untersuchung ist eine Pilotstudie, in der erste Erfahrungen gesammelt werden sollten zum Problemkreis der Beschreibung des deutschen Sprachgebrauchs und - wenn möglich, versuchsweise und punktuell - des Kommunikationsverhaltens türkischer Arbeitnehmer in der BRD. Sie wurde im Rahmen eines 1974 vorgeschlagenen Projekts durchgeführt.<sup>1</sup>

Ziel des Projekts sollte sein, aufgrund von Untersuchungen zum Sprachgebrauch ausgewählter türkischer Arbeitnehmer eine ausreichende wissenschaftlich fundierte Basis zu erhalten, die als eine der Grundlagen zur Neuentwicklung von Unterrichtsmaterialien für die Zielgruppe dienen sollte.

Ziel dieser Vorstudie ist es, einerseits zu Problemen theoretischer, methodischer und empirischer Art, die bei der Untersuchung eines neuen Objektbereiches auftreten, erste Erfahrungen zu sammeln, andererseits aufgrund vorhandener linguistischer Verfahren den Sprachgebrauch einiger Türken einer ersten Untersuchung zu unterziehen. Das Kommunikationsverhalten der Zielgruppe sollte in einer ersten, sehr grobmaschigen und subjektiven Erfahrungsskizze und im Zusammenhang mit der Frage der kommunikativen Verwertbarkeit einiger Ausdrucksformen der Probanden punktuell angesprochen werden.

Diese Vorstudie erschien notwendig, da m. W. zur Zeit noch keine Arbeiten vorliegen über Sprach- und Kommunikationsverhalten türkischer Arbeitnehmer<sup>2</sup> und über Probleme, die im Zusammenhang mit Sprachaufnahmen und Sprachuntersuchungen der Zielgruppe entstehen. Die vorliegenden Arbeiten zur empirischen Soziolinguistik über Fragestellungen unseres Problemkreises können nur bedingt Aufschluß geben, da es sich entweder um Sprachproben kompetenter Deutschsprecher oder um das Deutsch anderer Nationalitätengruppen handelt, Spanier, Italiener und Jugoslawen.<sup>3</sup>

Die zunächst allgemein formulierte Absicht der Vorstudie läßt sich konkretisieren; Ziel sollte sein:

1. Erste empirische Erfahrungen im Zusammenhang mit Problemen der Datenerhebung bei türkischen Arbeitnehmern zu bekommen, z.B. Kontaktaufnahme, Gesprächsführung, Frageformulierung, usw.
2. Empirisches Material zum Sprach- und Kommunikationsverhalten aufzuzeichnen und zu untersuchen und
3. zur Konkretisierung von Hypothesen und Fragestellungen für die systematische Erforschung des Sprachgebrauchs und - möglicherweise - des Kommunikationsverhaltens türkischer Arbeitnehmer zu kommen.

Die Punkte 1. und 2. werden im folgenden unter 1.1 und 1.2 näher erläutert. Punkt 3. wird im Laufe der Untersuchung im Zusammenhang mit Einzelergebnissen konkretisiert.

#### 1.1 Probleme im Zusammenhang mit der Datenerhebung

In dieser Voruntersuchung sollen erste empirische Erfahrungen gesammelt werden, die im Zusammenhang mit Kontaktaufnahme, Einleitung und Verlauf der Kommunikation mit dem türkischen Partner wesentlich sein können. Für das Gelingen der Kommunikation zwischen einem Deutschen und einem Türken werden vermutlich eine Reihe von Faktoren von Bedeutung sein, die hier nur unsystematisch-heuristisch aufgeführt werden können:

- Welche Möglichkeiten der Kontaktaufnahme gibt es?
- Welches sind die den kommunikativen Verkehr einleitenden Verhaltensmuster, die vom türkischen Partner akzeptiert werden oder zumindest nicht negativ bewertet werden?
- Welches sind die thematischen Bereiche, über die bereitwillig gesprochen wird, welche sind tabuisiert, werden jedoch, wenn sie vom deutschen Partner angesprochen werden, geduldet?
- Welches sind die Themenbereiche, an deren Behandlung die Probanden am meisten Interesse zeigen?

Neben einer ersten Beantwortung dieser Fragen soll die Vorstudie auch einen ersten Einblick ermöglichen in Ausmaß und Intensität der Einwirkung einer Reihe weiterer Faktoren, auf die besonders Labov und Shuy aufmerksam gemacht haben<sup>4</sup> und die entscheidenden Einfluß auf den Verlauf der Kommunikation haben können:

- Äußere Erscheinung des deutschen Gesprächspartners (Geschlecht, Kleidung, Stimme, Aussehen, u.a.)
- Allgemeines Verhalten (Freundlichkeit, Zuwendung, Aufmerksamkeit, Überheblichkeit, u.a.)
- Wahl der Sprechweise (gehobene Umgangssprache, dialektal gefärbte Umgangssprache, u.a.)

Zu einigen der angesprochenen Faktoren gelang es, erste Erfahrungen zu gewinnen; darüber wird in Kapitel 3 berichtet.

## 1.2 Aufzeichnung und Untersuchung des Materials

Die Gespräche mit den türkischen Probanden werden auf Tonband aufgezeichnet. Da voraussichtlich dem außerverbalen Handeln große Bedeutung zukommt, ist ergänzend vorgesehen, Situationsprotokolle anzufertigen, d.h. schriftliche Aufzeichnungen der deutschen Gesprächspartner zu sprachbegleitendem und außersprachlichem Handeln. Das Tonbandmaterial wird in einer der deutschen Orthographie weitgehend angenäherten Schreibweise unter Berücksichtigung spezifischer Eigenheiten gesprochener Sprache (dialektale Formen, Endsilbenabschleifung, u.ä.) übertragen in Verbindung mit den Situationsprotokollen, um eine inhaltlich möglichst umfangreiche Rekonstruktion des Kommunikationsverlaufs zu erreichen. Phonetische Untersuchungen sind im Rahmen dieser Vorstudie nicht vorgesehen.

### 1.2.1 Theoretische und methodische Ansatzpunkte der Untersuchung

Zur Untersuchung der Komplexität menschlicher Kommunikation wurden bis jetzt noch keine geeignete Theorie und Methodologie

entwickelt. Als theoretischer Ansatzpunkt erschienen uns einige Aspekte der Handlungstheorie sinnvoll in Verbindung mit Vorstellungen, die besonders von Vertretern der Ethnographie und des symbolischen Interaktionismus entwickelt wurden.<sup>5</sup> Im Rahmen dieser Arbeit sind folgende eine Kommunikationssituation konstituierende Faktoren charakteristisch:<sup>6</sup>

#### Kommunikationspartner:

Beide Partner, türkischer Arbeitnehmer in der BRD und Deutscher, bringen aufgrund von spezifischem in der Sozialisation erworbenem Wissen und davon geprägten Handlungs- und Sprachhandlungsmustern sehr unterschiedliche Voraussetzungen in die Kommunikation ein.

#### Kommunikationsintention:

Beide Partner haben unterschiedliche Intentionen bei Aufnahme der Kommunikation, die sie im Verlauf entweder durchsetzen, modifizieren oder aufgeben. Beim deutschen Partner liegen bei Eintritt in die Kommunikation genau beschreibbare Intentionen vor,<sup>7</sup> während der Deutsche über die Intention des türkischen Partners nur eine Annahme machen kann: Aufgrund seiner Zusage, sich deutschsprachig "interviewen" zu lassen, kann auf eine gewisse Bereitschaft geschlossen werden, über sich und seine Probleme mit dem Deutschen zu sprechen.<sup>8</sup>

#### Interpersonelle Beziehungen:

Diese Beziehungen ergeben sich aus vorausgegangener Beziehungsentwicklung, konkretem Situationsbezug und aufgrund gesellschaftlicher Beziehungsmuster, die institutionell festgelegt sein können (z.B. Vorgesetzter-Untergebener), oder privater Natur sind.<sup>9</sup>

Zwischen deutschem und türkischem Partner besteht vor Eintritt in die Kommunikation - außer einer kurzen Kontaktaufnahme<sup>10</sup> - keine institutionell geprägte Beziehung; die beiden Partner müssen sich im Verlauf der Kommunikation erst auf eine "private" Beziehung "einspielen".

### Kommunikationsmedium:

Um den Austausch beiderseitiger Intentionen und Beziehungsdefinitionen möglich zu machen, sind kommunikative Signale notwendig, die von beiden Partnern als bestimmte Bedeutung tragende Signale identifiziert werden müssen. Die Bedeutung dieser Signale, die sprachlicher und außersprachlicher Art sein können, ist eingebettet und gebunden einerseits in die konkrete Kommunikationssituation, andererseits in die individuelle Lebensgeschichte der Partner wie auch in den Gesamtrahmen des jeweiligen gesellschaftlichen Lebens- und Handlungszusammenhangs. Soll der Austausch von Intentionen und Beziehungsdefinitionen gelingen, müssen die Partner den kommunikativen Signalen eine gemeinsame Bedeutung zuordnen, d.h., es muß eine gewisse Übereinstimmung in Bezug auf konkrete Situationswahrnehmung und -einschätzung bestehen, wie auch in Bezug auf aus individueller und gesellschaftlicher Handlungsgeschichte erworbener Erfahrung und erworbenem Wissen.<sup>11</sup>

Die Übermittlung von Bedeutungen und Beziehungen mit Hilfe kommunikativer Signale ist nur gewährleistet durch gesellschaftlich verbindliche, regelgeleitete Verwendung dieser Signale. Regelbindung geschieht in zweifacher Weise: Die Bedeutungsübermittlung wird vorwiegend in der Grammatik der Sprache geregelt, die die Regeln<sup>12</sup> zur Abbildung bestimmter Bedeutungen auf bestimmte morphosyntaktische Strukturen festlegt. Die Übermittlung der interpersonellen Beziehung geschieht aufgrund von Sprachverwendungsregeln.<sup>13</sup>

Im Rahmen dieser Arbeit interessiert vorwiegend die Übermittlung von Bedeutung.<sup>14</sup> Beide Partner sprechen verschiedene Muttersprachen, nur ein Partner, der türkische, kann sich annähernd in der Sprache des anderen ausdrücken. Da die Gespräche in Deutsch geführt werden, unterliegt dieser Partner besonders starken Kommunikationsrestriktionen, da er seinem Wissen und seiner Erfahrung entsprechend nicht adäquat handeln kann. Er wird einen Ausgleich für dieses "Defizit" in der Verwendung außersprachlicher Kommunikationssignale suchen.

Bei der Übermittlung von Bedeutungen wird sich das sprachliche "Defizit" des türkischen Partners besonders in starker Regelabweichung auf der Ebene der Grammatik manifestieren. Da Bedeutungsübermittlung mittels Sprache gebunden ist an die Anwendung grammatischer Regeln, erscheint in unserem Zusammenhang die Frage interessant, in wie weit bei grammatischer Regelabweichung Bedeutungsübermittlung zwischen den Kommunikationspartnern möglich ist, bzw. nicht möglich ist.

Schwerpunkt der vorliegenden Untersuchung wird also sein

1. das aufgezeichnete sprachliche Material auf grammatische Regelbindung hin zu untersuchen und
2. bei grammatischer Regelverletzung die Möglichkeit der Bedeutungsübermittlung zu prüfen.

Zu 1.:

Mittels vorhandener linguistischer Beschreibungsverfahren wird das Material statistisch - quantitativ erfaßt nach Wortklassen, Phrasenklassen und Sätzen und nach Art und Häufigkeit beschrieben. Als Vergleichsstandard zur Beurteilung von Regelbefolgung oder -abweichung müßte die Sprache gewählt werden, die Lernreservoir für die Probanden war: Die Sprache der Deutschen in allen Situationen, in denen die Probanden sprachliche Erfahrungen gemacht haben.<sup>15</sup> Da dieser Sprachvergleich z.Z. praktisch unmöglich ist, wird als Vergleichsstandard die gesprochene deutsche Umgangssprache im Raum Mannheim dienen, wie sie sich den deutschen Gesprächspartnern darstellt, deren Sprachkompetenz auch die Kenntnis der regionalen Variante im Raum Mannheim einschließt.

Im Zusammenhang mit der Untersuchung von Abweichungen soll auch festgestellt werden, ob

- a) es Unterschiede in Art und Häufigkeit der Abweichungen im Sprachmaterial der Probanden gibt und



- b) diese Unterschiede sich erklären lassen aus unterschiedlicher Lebensgeschichte, unterschiedlichem Wissen und unterschiedlicher Erfahrung der Probanden.

Auf den Versuch einer linguistischen Erklärung der Abweichungen wird in dieser Vorstudie verzichtet. Einige Abweichungen im Deutsch der Probanden könnten erklärt werden einmal als Interferenzerscheinungen, als Übertragung muttersprachlicher Strukturen aufs Deutsche, oder aber - wie es z.T. in der Literatur gemacht wird - als Pidgin-Charakteristika.<sup>16</sup> Die Diskussion über Interferenzen wäre hier unergiebig, da hinsichtlich der noch recht unerforschten Sprachensituation in der Türkei, zu wenig Kenntnisse über die jeweilige Ausgangssprache der Probanden (die Probanden stammen aus der West-, Ost- und Südosttürkei) vorliegen und ein Vergleich mit dem Standardtürkisch z.T. nicht gerechtfertigt ist.<sup>17</sup> Auch der Versuch, die Merkmale im Deutsch der Probanden als Pidgin-Charakteristika zu erklären erscheint mir verfrüht, da zum einen die Datenbasis hier zu klein ist, zum anderen noch zu wenig über die Charakteristika der Sprache der übrigen Ausländernationalitäten in der BRD bekannt ist<sup>18</sup> und eine Pidgin-Diskussion ja das Deutsch aller Gastarbeiternationalitäten berücksichtigen müßte.

## Zu 2.:

Hier wird nur das sprachliche Material untersucht, das Abweichungen von der grammatischen Norm aufweist. Bei diesen Abweichungen wird zu unterscheiden sein zwischen

- a) Abweichungen, die das Verstehen nicht behindern, wie z.B. die infinite Verbform in Verbindung mit einem Personalpronomen *ich kommen*, u.ä.; und
- b) Abweichungen, die das Verstehen behindern können. Das sind Äußerungsformen, deren grammatische Struktur nicht oder nicht eindeutig identifiziert werden kann, wie z.B. *meine Frau Krankenhaus*, wo Verb und Präposition fehlen und entweder ein *R i c h t u n g s v e r b* oder ein *S i t u a - t i v v e r b* mit entsprechender Präposition ergänzt werden können.

Diese 2. Abweichungsgruppe ist für uns von Interesse: Sie soll auf ihre kommunikative Verwertbarkeit hin untersucht werden. Dies geschieht mit Hilfe von interpretativen Verfahren,<sup>19</sup> in denen die Zuordnung der übermittelten Signale einmal zu bestimmten im Erfahrungshorizont des rezipierenden Partners verankerten Interpretationsmustern vorgenommen wird, zum anderen zu im konkreten Kommunikationsverlauf bereits übermittelten sprachlichen und außersprachlichen Signalen und ihren Interpretationen. Läßt sich die grammatisch abweichende Äußerungsform in sinnvolle Relation bringen zu beiden Zuordnungsschemata, hat sie Bedeutung und ist kommunikativ verwertbar.

#### Auswertungsprobleme:

Die Interpretation von grammatisch nicht oder nicht eindeutig identifizierbaren Äußerungsformen wird in der vorliegenden Arbeit nur von seiten des deutschen Partners vorgenommen; d.h. es kann weder eine Kontrolle der Interpretation durch den türkischen Partner vorgenommen werden<sup>20</sup> noch durch andere kompetente Deutschsprecher aus folgendem Grund:

Es war nicht möglich, Situationsprotokolle anzufertigen,<sup>21</sup> also außersprachliches Handeln aufzuzeichnen, und die für das Verstehen grammatisch defekter Formen wesentliche Gestik und Mimik zumindest ansatzweise zu "objektivieren". Sie existieren nur noch in der Erinnerung des deutschen Gesprächspartners (nach Abschluß der Gespräche in Form von Gedächtnisprotokollen festgehalten). Die Erinnerung des Gesprächspartners an den Kommunikationsablauf und an das im Verlauf realisierte Kommunikationsverständnis gehen so notwendigerweise als "Vorverständnis" in die vorgelegte Interpretation ein. Eine "Objektivierung" der in der Kommunikation abgelaufenen Vorgänge - z.B. mit Hilfe von Videorecordern -, die als Grundlage für eine Diskussion über die subjektive Verstehensanalyse notwendig wäre, ist mit großem technischem Aufwand verbunden und war in unserem Fall nicht möglich.

### 1.2.2 Analyseeinheiten

Zur Analyse gesprochener deutscher Sprache wurden - obgleich gesprochene Sprache schon seit einiger Zeit untersucht wird - bisher noch keine den Charakteristiken gesprochener Sprache entsprechenden Analysekatgorien entwickelt; es werden Kategorien verwendet, die im Rahmen einer Sprachsystemtheorie definiert sind.<sup>22</sup>

Auch in der vorliegenden Untersuchung wird trotz methodologischer Bedenken auf Kategorien des Sprachsystems zurückgegriffen werden müssen, da es hier zunächst um die Analyse gesprochener Sprache geht und nicht um die Entwicklung von Analysekatgorien. Bei der Analyse des aufgezeichneten Materials wird folgendermaßen vorgegangen:

Die Gesamtheit der im Laufe der Kommunikation verwendeten kommunikativen Signale wird als Text bezeichnet. Texte, die ein phonetisches Kontinuum, begleitet oder ergänzt durch Gestik und Mimik, darstellen, werden segmentiert nach grammatischen Einheiten, den Sätzen. Sätze werden dann auf ihre Bestandteile und ihre Struktur hin untersucht. Zur Analyse werden die von U. Engel im Rahmen der Verbdependenzgrammatik entwickelten Kategorien verwendet.<sup>23</sup>

Aus der Menge der Sätze werden dann die Sätze oder satzähnlichen Formen ausgegliedert, deren interne Struktur grammatisch nicht oder nicht eindeutig identifizierbar ist. Diese ausgegliederten Formen werden daraufhin untersucht, inwieweit Verstehen möglich ist unter Einbezug außersprachlicher, situativer Gegebenheiten.

Bei der Untersuchung der Bedeutungsübermittlung grammatisch defekter Satzformen ist als wesentliches Faktum zu berücksichtigen: Das Tonbandmaterial wie das verschriftlichte Material bilden ein Kontinuum, das nach Belieben oft gehört und gelesen werden kann. Verstehensschwierigkeiten, die im Kommunikationsablauf auftraten, können möglicherweise nach Kenntnis des Gesamtverlaufs ausgeräumt werden. Bei der Interpretation der

ausgegliederten Formen wird versucht, trotz Kenntnis des Gesamttextes, aus der Erinnerung der aktuellen Situation heraus zu interpretieren und festzustellen, ob diese Formen bei ihrer Produktion verständlich waren, oder erst nach Berücksichtigung des nachfolgenden Textes.

Jede grammatisch nicht oder nicht eindeutig identifizierbare Satzform wird also einer Kurzinterpretation unterzogen unter Berücksichtigung folgender Aspekte:

1. Können Verstehensprobleme unter Einbeziehung außersprachlichen Materials abgebaut werden?
2. Sind grammatisch nicht oder nicht eindeutig identifizierbare Formen im Kommunikationsablauf verständlich, d.h. wurden sie vom Partner zur Zeit der Äußerung verstanden und wie wurden sie verstanden?
3. Können Verstehensprobleme beseitigt werden unter Berücksichtigung des nachfolgenden Textes?
4. Wo sind die ausgegliederten Formen nicht verstehbar?

Die im folgenden dargestellten Ergebnisse der Untersuchung des deutschsprachigen Handelns türkischer Gastarbeiter können zunächst nur Geltung beanspruchen für die hier vorliegenden in konkret beschreibbaren Situationen aufgetretenen sprachlichen Äußerungen. Es werden keine allgemeinen Aussagen über das sprachliche Handeln dieser Probanden gemacht, sondern alle Aussagen beziehen sich ausschließlich auf die unten dargestellten Situationen.

Ob und inwieweit das sprachliche Handeln unserer Probanden in anderen Kommunikationssituationen sich von dem hier dargestellten unterscheidet, diese Frage ist in weiteren Untersuchungen zu klären.

## 2. DATENERHEBUNG

### 2.1 Vorüberlegungen

#### 2.1.1 Allgemein-methodische Überlegungen

Im Rahmen des oben skizzierten theoretischen Ansatzes kann das Deutsch türkischer Arbeitnehmer verstanden werden als eine Menge von Varietäten, deren Ausprägung von einer Reihe von Faktoren abhängt, die einmal gründen in der jeweiligen individuellen Handlungsdisposition und der individuellen Lebens- und Handlungsgeschichte, dann im Gesamtrahmen des jeweils spezifischen Gesellschaftszusammenhanges und in der konkreten Handlungssituation.

Diese Faktoren bedingen im wesentlichen das Sprachverhalten und Sprachverhalten läßt sich nur erklären als Funktion dieser Faktoren. Für die Zielgruppe lassen sich diese Faktoren konkretisieren im Rahmen von mindestens vier Komplexen, die hier nur ganz unsystematisch skizziert werden können.

#### 1) Spezifische Sozialisationsbedingungen im Herkunftsland:

Hierzu gehören Faktoren wie Lage und besondere Struktur des Herkunftsgebietes (Stadt/Land, Industrieregion/Landwirtschaftsregion): Beruf und soziale Position der Eltern, Schul- und Berufsausbildung, berufliche Tätigkeit, u.a. Weiterhin gehören hierher Sinnzusammenhänge wie Religion, soziokulturelle Einbindung, Muttersprache, gesellschaftlich verbindliche Normen und Ideologien, gesellschaftliche Lebens- und Handlungszusammenhänge u.a.

#### 2) Spezifische Bedingungen des BRD-Aufenthalts:

Hierzu gehören Faktoren wie Gründe für den BRD-Aufenthalt, Länge des BRD-Aufenthalts, regionale Struktur des Aufenthaltsgebietes (Stadt/Land, Industrieregion/landwirtschaftliche Region). Weiterhin gehören hierher Faktoren wie Wohnregion, soziale Einschätzung der Wohnregion, Möglichkeit zu Kontakt mit

Deutschen am Wohnort, u.a. Wesentlich sind ebenfalls Faktoren wie Familiensituation (ledig, verheiratet, lediggehend) und alle Faktoren, die zum Komplex "Arbeitsplatz" gehören. Art und Struktur des Betriebs, Art der Tätigkeit, Kontakt mit anderen Arbeitskollegen, besonders Deutschen, u.a. Komplementär zum Arbeitsleben: Der Freizeitbereich. Wesentliche Faktoren sind ebenfalls Erleben und Verarbeiten des soziokulturellen Unterschieds zwischen Herkunftsregion und BRD; in der BRD erworbene Kenntnisse und Erfahrungen zur Bewältigung der Probleme in der BRD, Einstellung zum BRD-Aufenthalt, u.a.

### 3) Psychische und intellektuelle Disposition:

Hierzu zählen Faktoren wie: "Temperament", Alter, Kontaktfreudigkeit und Kontaktfähigkeit, allgemein intellektuelle Fähigkeiten, Sprachbegabung, u.a.

### 4) Kommunikationssituation:

Die konkrete Kommunikationssituation und das aktuelle Sprachhandeln werden wesentlich geprägt von Verstehenszusammenhängen, Interpretationsschemata, Handlungsstrategien, u.a. der Kommunikationspartner, die sich aus den Bereichen 1., 2. und 3. ergeben. In anbetracht der Fülle der möglichen, das Sprachhandeln konditionierenden Faktoren erscheint es unmöglich auch nur annäherungsweise Sprachhandeln aus diesen Faktoren zu erklären.

Trotzdem: Unterschiede in der Sprache der Probanden lassen sich nachweisen und Unterschiede drängen auf Erklärung. Im Rahmen dieser Arbeit war es nur möglich, zu einigen der Faktoren aus 1., 2. und 4. Informationen zu gewinnen. Es soll nun versucht werden, Unterschiede in der Ausprägung der einzelnen Faktoren in Relation zu setzen zu Unterschieden in der Ausprägung sprachlicher Daten. Hierbei sind die Faktoren aus 1., 2. und 4., die wir allgemein "Sozialfaktoren" nennen wollen, unabhängige Variablen und die sprachlichen Daten abhängige Variablen.

Erwartet wird von einem solchen Vorgehen, das wissenschaftslogisch keineswegs als gültige Erklärung der sprachlichen Unterschiede gewertet werden kann: Erste Erfahrungen zu gewinnen und erste Beobachtungen über Zusammenhänge zu formulieren, die möglicherweise als Ausgangspunkt weiterer Untersuchungen dienen können. Ergebnis dieses Vorgehens kann also nur sein, in drei Fällen aufgrund einiger sozialer Daten mögliche Zusammenhänge zwischen sozialen und sprachlichen Daten herauszuarbeiten. Inwieweit es sich dabei um zufällige Zusammenhänge oder um für den Objektbereich typische Zusammenhänge handelt, die Erhellung dieser Frage bleibt einer größeren Untersuchung vorbehalten.

#### 2.1.1.1 Empirische Methode der Datenerhebung

Als Feldmethoden zur Gewinnung empirischer Daten werden in der Literatur besonders Interview mit standardisierten Befragungstechniken und teilnehmende Beobachtung genannt und verwendet,<sup>24</sup> die als komplementäre Datenerhebungstechniken gelten. Die Durchführung beider Verfahren erschien im Rahmen einer Pilotstudie zu personal- und arbeitsintensiv. Es wurde hier ein dritter Weg gewählt, eine adäquate Methode, besonders wenn es gilt, genauere Informationen zu erhalten über Probanden mit besonderer Berücksichtigung ihrer Meinungen und ihrer Bedürfnisse;<sup>25</sup> das lockere, relativ unstrukturierte Gespräch, das zu einer privat-kommunikativen Gesprächsatmosphäre führen und dem Befragten großen Spielraum zur sprachlichen Selbstdarstellung einräumen soll. Diese Methode schien im Rahmen unserer Problemstellung auch geeignet, einige, das Sprachhandeln konditionierende Faktoren in der konkreten Situation bei allen Probanden relativ konstant zu halten, und so die Zahl der unabhängigen Variablen zu verringern. Faktoren, die relativ konstant gehalten werden können:

- a) Gesprächsort: Zur privat-kommunikativen Unterhaltung erschien die Wohnung der Probanden am geeignetsten, da hier

in vertrauter Umgebung sich voraussichtlich beim türkischen Partner am schnellsten Befangenheit, Unsicherheit und andere Kommunikationshemmnisse abbauen lassen würden.

- b) Beziehungsentwicklung zwischen den Kommunikationspartnern: Unsere Absicht, im Laufe der Gespräche zu einer privat-kommunikativen "Gesprächsatmosphäre" zu gelangen, erforderte unsererseits bei allen Probanden ähnliche Gesprächsführung, ähnliche Verhaltensmuster (Interesse, Sympathiebekundung, u.a.) und ähnliche Handlungsstrategien (Wahl der Sprechweise, Ermutigung zum Sprechen, sofortiges Eingehen auf angesprochene Probleme durch den Interviewer, u.a.).

Sollte es gelingen, diese Faktoren bei allen Probanden möglichst konstant zu halten, so kann der Versuch unternommen werden, Unterschiede im Sprachgebrauch der Probanden mit einigen sozialen Faktoren in Bezug zu setzen, in deren Ausprägung sich die Probanden erheblich unterscheiden.

#### 2.1.1.2 Auswahl der Probanden

Um das Deutsch der Türken untersuchen zu können, sollte der Sprachstand mindestens so umfangreich sein, daß ein längeres Gespräch in deutscher Sprache möglich ist. Da den amtlichen Daten über ausländische Arbeitnehmer nur einige der für den Sprachstand wesentlichen Faktoren zu entnehmen waren (Aufenthaltsdauer, Familienstand, Zahl der Kinder, Wohnort in der BRD), mußte anhand dieser Daten hypothetisch auf den möglichen Sprachstand geschlossen werden. Unter Berücksichtigung des in der relevanten soziologischen Literatur immer wieder angesprochenen Zusammenhangs von Anwesenheit der Familie des ausländischen Arbeitnehmers in der BRD, schulpflichtiger Kinder, privater Wohnung im Gegensatz zu firmeneigenen Unterkünften und relativ guten deutschen Sprachkenntnissen,<sup>26</sup> konnte anhand dieser Erfahrungswerte das amtliche Datenmaterial zu einer ersten Orientierung verwendet werden: Es wurden nur Familien mit schulpflichtigen Kindern ausgewählt, und der Vater sollte mindestens drei Jahre in der BRD arbeiten.



### 2.1.1.3 Gesprächsvorbereitung

Die Gespräche sollten also keine Befragungen sein mit festumrissenem Fragenkatalog und festgelegter Reihenfolge der Fragen, sondern lockere Gespräche, die es ermöglichen sollten, Gesprächshemmungen, emotionale Reserven, u.a. aufseiten des türkischen Partners abzubauen und durch geeignete Themenstellung dem türkischen Partner Gelegenheit zu geben "frei", d.h. ohne feste Frage-Antwort-Regelung, und assoziativ über sich und seine Probleme in der BRD zu reden. Für den Verlauf der Gespräche waren mehrere Aspekte zu berücksichtigen:

- 1) Da keine Daten vorlagen zu den unter 2.1.1 angesprochenen, das Sprachhandeln bestimmenden Faktoren, mußten möglichst viele Informationen zu diesen Faktoren gewonnen werden.
- 2) Es sollte möglichst viel Sprachmaterial der einzelnen Probanden aufgezeichnet werden, wenn möglich auch längere monologische Sequenzen, und
- 3) sollten zu den unter 1.1 angesprochenen Fragestellungen erste Erfahrungen gesammelt werden.

Diese verschiedenen Aspekte verlangen unterschiedliche Handhabung der Gesprächsführung, die sich in unterschiedlichem Fragemodus niederschlägt. Der erste Aspekt verlangt zur Befriedigung bestimmter Informationsbedürfnisse auch Fragen, die mit kurzen Hinweisen, oder nur mit ja/nein ausreichend beantwortet werden können: Der zweite Aspekt hingegen verlangt Fragen, Hinweise oder Aufforderungen, die zu umfangreichen sprachlichen Reaktionen motivieren. Zum ersten Aspekt kann ein Fragekatalog entworfen werden,<sup>27</sup> die Behandlung des zweiten wie auch des dritten Aspekts entzieht sich für die Vorstudie der Vorbereitung. Für die Behandlung dieser Aspekte soll die Vorstudie erste Erfahrungswerte bringen.<sup>28</sup>

## 2.1.2 Speziell-technische Überlegungen

### 2.1.2.1 Kontaktaufnahme

Ein besonderes Problem stellte die Kontaktaufnahme dar, da im Raum Mannheim noch kein Kontakt bestand zu türkischen Arbeitnehmern. Eine Rücksprache mit dem Sozialbetreuer der türkischen Arbeitnehmer in Mannheim (Arbeiterwohlfahrt) ergab, daß ein Rundbrief an die ausgewählten Familien die beste Kontaktvorbereitung sei. Um Mißverständnisse zu vermeiden, sollte dieser Brief in Türkisch gefaßt sein; er sollte kurz unser Anliegen darstellen, verbunden mit der Bitte um ein persönliches Gespräch.

## 2.2 Anlaufphase

An 10 Familien im Raum Mannheim wurde der Rundbrief verschickt. Da nicht zu erwarten war, daß wir unser Anliegen "Untersuchung der Sprache türkischer Gastarbeiter" den Adressaten einsichtig machen und ihre Kooperationsbereitschaft sichern könnten, stellten wir uns im Brief als Deutschlehrer vor, die die Sprachschwierigkeiten türkischer Kinder untersuchen wollen, um daraufhin den Unterricht effektiver gestalten zu können; als Vorarbeiten seien Tonbandaufnahmen anzufertigen. Die Angaben, Kindersprachuntersuchungen durchzuführen, erschien geeignet, um Mißtrauen der Eltern Tonbandaufnahmen gegenüber und Sprachhemmungen der Eltern abzubauen.

Eine Woche später besuchten wir die angeschriebenen Familien. Von den 10 Familien waren drei bereit, Sprachaufnahmen bei sich durchführen zu lassen. Die Ablehnungsgründe waren verschieden: In einer Familie waren die Kinder z.Z. in der Türkei (Wir hatten unser Argument zur Sprachaufnahme verloren), bei einer anderen Familie war die Frau krank. Die übrigen waren mißtrauisch und konnten nicht überzeugt werden, daß wir weder mit der Polizei noch mit der Ausländerbehörde zu tun hatten. Sie

hatten entweder Angst, daß aufgrund ihrer Erzählungen Argumente gegen sie gesammelt werden und zu behördlichen Schwierigkeiten führen könnten; oder sie hatten generell Bedenken, sich auf Band aufnehmen zu lassen.

Mit den drei Familien, die zu Sprachaufnahmen bereit waren, wurden Termine für die Aufnahmen festgelegt; bei den Aufnahmen wollte, soweit möglich, die ganze Familie anwesend sein.

### 2.3 Durchführung

Die Gespräche wurden von einem Studenten und mir durchgeführt; wir wollten abwechselnd die Gesprächsführung übernehmen. Situationsprotokolle sollte derjenige anfertigen, der gerade nicht aktiv am Gespräch beteiligt war. Die Gespräche wurden auf ein Uhertonbandgerät aufgenommen, das Mikrophon war für alle Beteiligten sichtbar aufgestellt. Die Absicht, schriftlich außerverbales Verhalten festzuhalten, konnten wir leider nicht durchführen; die Familien wurden sehr mißtrauisch und zurückhaltend, als sie uns abwechselnd schreiben sahen. Um die Bandaufnahmen nicht zu gefährden, mußten wir auf schriftliche Aufzeichnungen verzichten.

### 3. ANALYSE

#### 3.1 Allgemeine Beschreibung der Kommunikationssituationen

##### 3.1.1 Soziale Rahmendaten

Den Gesprächen konnten eine Reihe von Informationen zur sozialen Lage der Familien und zur subjektiven Einschätzung ihrer Lage entnommen werden. Diese Informationen werden im folgenden nach Familien gegliedert zusammengefaßt. Um Anonymität zu bewahren, werden die Familien alphabetisch gekennzeichnet.

##### Familie A.:

Das Gespräch fand am 29.8.1974 16.00 - 19.30 Uhr in der Wohnung der Familie statt. Anwesend waren Herr und Frau A., zwei erwachsene Brüder von Herrn A. und sechs Kinder der Familie A.

##### Herkunft:

Familie A. kommt aus einem Dorf der Osttürkei nahe der Grenze zur Sowjetunion; es ist ein reines Agrargebiet. A. spricht begeistert von seiner landschaftlich schönen Heimat, wenn er sie mit dem Industriegebiet Mannheim vergleicht.

##### Aufenthaltsdauer:

Herr A. ist seit neun Jahren in der BRD, davon 4 Jahre im Raum Mannheim/Ludwigshafen. Seine Familie lebt seit 4 Jahren hier.

##### Familiensituation:

Herr A. ist 43 Jahre alt, seine Frau 33 Jahre. Die Familie hat 7 Kinder, das älteste ist 18, das jüngste 3 Jahre alt. 6 Kinder sind in Mannheim, eines ist bei den Großeltern in der Türkei. Der älteste Sohn (18) ist Bäckerlehrling, der zweite Sohn (15) will Elektro- oder Autoschlosser werden. Drei Kinder (11, 10, 8) sind in der deutschen Schule in der Internationalen Klasse, die beiden jüngsten (5, 3) sind zuhause, sie können nicht in den Kindergarten, da die Kosten zu hoch sind.

#### Wohnsituation:

Die Familie bewohnt eine teilmöblierte 3-Zimmerwohnung in einem alten 3-Familienhaus in Feudenheim. Die Wohnung hat kein Bad, nur eine provisorische Küche (ohne Wasseranschluß), die einzige Wasserstelle ist im Flur. Nur zwei Zimmer sind beheizbar, dabei ist die Wohnung dunkel und feucht, was Wasserfelcken an Wänden und Decken zeigen. Miete: DM 370,-- pro Monat ohne Nebenkosten. Im Haus wohnen noch zwei Ausländerfamilien, Griechen und Italiener; mit diesen Familien besteht kein Kontakt. In der Wohnung gibt es keine Gelegenheit zum Kontakt mit Deutschen, die Nachbarhäuser zu beiden Seiten werden ebenfalls von Ausländern bewohnt.

#### Schule und Ausbildung:

Herr A. besuchte in der Türkei 5 Jahre die Grundschule (Schulpflicht), arbeitete bei seinem Vater als Bauer und betrieb anschließend einen kleinen Lebensmittelladen. Vor seiner Einreise hatte er keine Erfahrung in industrieller Arbeit, er arbeitete nie außerhalb seines Geburtsortes. In der BRD erhielt er keine Ausbildung, er arbeitete als angelernter Arbeiter. Weder in der Türkei noch in der BRD besuchte er den Deutschunterricht; seine Sprachkenntnisse erwarb er vorwiegend am Arbeitsplatz. Frau A. besuchte in der Türkei keine Schule, sie kann weder türkisch lesen noch schreiben. Nach vierjährigem BRD-Aufenthalt versteht sie etwas Deutsch, spricht aber kaum Deutsch. Einkäufe erledigt Frau A.

#### Arbeitsplatz und Art der Tätigkeit:

Herr A. arbeitet seit 4 Jahren in einer chemischen Fabrik in Ludwigshafen; zwei Jahre hat er in der "Destillation" gearbeitet, z.Z. arbeitet er "an der Walze" (genauerer konnten wir nicht erfahren). Er führt keine besonders schwere Arbeit aus, er beurteilt sie als "normal". Lange Zeit arbeitete er 12-Stunden-Schicht, der Nettoverdienst einschließlich Kindergeld betrug DM 1.700,--; doch z.Z., bedingt durch die schlechte wirtschaftliche Lage, arbeitet er nur 8 Stunden täglich und

verdient nur noch DM 1.300,-- monatlich einschließlich Kindergeld. Das Geld reicht kaum zum Bestreiten der Lebenskosten für 9 Personen. Herr A. hat meist mit anderen Ausländern zusammengearbeitet, nur wenig mit Deutschen. Nur sein Vorarbeiter ist Deutscher.

#### Kenntnisse und Erfahrungen in der BRD:<sup>29</sup>

Herr A. erledigt seine schriftlichen Arbeiten selbst, obwohl er große Schwierigkeiten hat; doch der Dolmetscher kostet zuviel Geld. Er kennt sich im deutschen Krankenversicherungssystem zumindest soweit aus, daß er bei Krankheit für sich und seine Familie sorgen kann. Außerdem kennt er sich in der Arbeitslosengeldregelung aus. Er kennt die Gewerkschaft, weiß jedoch kaum etwas über die Funktion und ihre Organisationsform. Der Begriff Betriebsrat ist ihm fremd. A. befürchtet, daß ihm bei häufigem Arbeitsausfall durch Krankheit vom Arbeitgeber gekündigt wird.

#### Grund für die Anwesenheit in der BRD und Einstellung zum Aufenthalt in der BRD:

Herr A. mußte in die BRD übersiedeln, da er zuhause seine Familie nicht ernähren konnte; außerdem wollte er hier zusätzliches Geld verdienen, um bei der Rückkehr in die Türkei eine Existenzgrundlage zu schaffen (Modernisierung des landwirtschaftlichen Betriebs seiner Eltern). Doch von seinem Lohn in der BRD konnte er bis jetzt kaum etwas sparen, da er den Verdienst fast ausschließlich zum Unterhalt der Familie braucht. A. will, daß seine Kinder in der BRD soviel wie möglich lernen; er sieht, daß seine Kinder entwurzelt sind, weder gut Deutsch können, noch die Chance einer guten Berufsausbildung haben aufgrund ihrer schlechten schulischen Leistungen und bei Rückkehr in die Türkei Schwierigkeiten mit der türkischen Sprache und Probleme bei der Berufsausübung haben werden. Doch will die Familie in die Türkei zurückkehren, selbst auf die Gefahr hin, daß die Existenzsicherung nicht voll gewährleistet ist: In der BRD fühlt sie sich fremd, als Ausländer benachteiligt,

und leidet besonders unter mangelndem Kontakt zur deutschen Bevölkerung.

#### Freizeitbereich:

Die Freizeit verbringt die Familie meist zuhause mit Verwandten. Häufige Freizeitbeschäftigung ist Fernsehen und Radiohören (Gastarbeitersendungen, Spielfilme und Krimis). Die Kinder spielen nur ungern mit deutschen Kindern, da sie sich öfters benachteiligt fühlen.

#### Familie B.:

Das Gespräch fand am 31.8.1974 von 16.00 bis 19.00 Uhr statt. Anwesend waren Herr und Frau B., drei Kinder (Mädchen) und später kamen noch zwei Jungen.

#### Herkunft:

Die Familie kommt aus Adana, einer Großstadt in der südöstlichen Türkei.

#### Aufenthaltsdauer:

Herr B. lebt seit neun Jahren in der BRD und seit 4 Jahren in Mannheim. Frau B. kam vor 4 Jahren in die BRD mit 4 Kindern, die älteste Tochter kam erst im vergangenen Jahr.

#### Familiensituation:

Herr B. ist 45 Jahre alt, seine Frau 40. Die Familie hat 7 Kinder, 5 sind in der BRD, zwei Töchter sind noch in der Türkei bei den Großeltern und bleiben dort, bis sie die Grundschule beendet haben. Die beiden Söhne (9, 10) besuchen die deutsche Schule, die Internationale Klasse; die kleine Tochter (4) geht in den Kindergarten, die kleinste (2) ist zuhause. Die Eltern planen, die älteste Tochter (12), die noch der deutschen Schulpflicht unterliegt, jedoch nicht der türkischen, mit der Beaufsichtigung der jüngeren Kinder zu betrauen, damit die Mutter arbeiten kann.<sup>30</sup>

#### Wohnsituation:

Die Familie bewohnt eine 3-Zimmerwohnung im Erdgeschoß eines Mehrfamilien-Altbaus in Mannheim-Käfertal. Die Wohnung hat sehr hohe Räume, ist dunkel und kalt. Nach Angaben von B. sind im Winter die Kinder fast immer erkältet; die Wohnung hat nur einen Kohleofenanschluß, kein Bad und keine Küche. Nur in einem Zimmer gibt es Wasseranschluß. Miete: DM 360,-- pro Monat ohne Nebenkosten. Die Familie versucht schon seit mehreren Jahren eine bessere Wohnung über das Wohnungsamt zu bekommen.

Familie B. ist mit einer deutschen Familie, die in demselben Haus wohnt, gut befreundet. Die Kinder spielen miteinander, die Deutschen helfen Familie B. beim Erledigen verschiedener Angelegenheiten mit deutschen Behörden.

#### Schule und Ausbildung:

Herr B. besuchte die türkische Grundschule, er erlernte keinen Beruf und hatte ein kleines Gemüsegeschäft in Adana. Er hat in der BRD keine Ausbildung erhalten und arbeitet z.Z. als angelernter Arbeiter. Obwohl er selbst in der Türkei nie in einem Industriebetrieb arbeitete, kannte er industrielle Arbeit aus Erzählungen von Freunden und Verwandten. Herr B. erhielt weder in der Türkei noch in der BRD Deutschunterricht; seine Deutschkenntnisse erwarb er am Arbeitsplatz und im privaten Verkehr mit Deutschen.

Frau B. hat 2 Jahre die Grundschule besucht, auch sie hat keine Berufsausbildung. Sie versteht Alltagsangelegenheiten einigermaßen auf Deutsch und kann sich auch etwas verständigen; ihre Deutschkenntnisse hat sie im privaten Kontakt mit Deutschen erworben.

#### Arbeitsplatz und Art der Tätigkeit:

Herr B. arbeitet seit 4 Jahren in einer Gießerei in Mannheim. Er arbeitet im Akkord bei der Herstellung von Gußeisenprodukten. Es ist eine gefährliche und schmutzige Arbeit. Er hat am Arbeitsplatz wenig Kontakt mit Deutschen oder anderen Auslän-



dern, in den Pausen jedoch redet er meist mit Deutschen. Er arbeitet täglich 9 Stunden und zweimal im Monat 5 Stunden samstags. Lohn: DM 1.700,-- Netto zusätzlich noch Kindergeld. B. arbeitet vorwiegend mit Türken zusammen, sein Vorarbeiter ist Deutscher.

#### **Kenntnisse und Erfahrungen in der BRD:**

B. kennt neben den für den Ausländer wichtigen Behörden eine Reihe von Institutionen, die ihm wichtig erscheinen wie Sozialamt, Wohnungsamt, städt. und private Kindergärten, verschiedene Schulzweige. Er ist Mitglied der Gewerkschaft IG-Metall und kennt die Funktionen der Gewerkschaft, soweit sie ihn als Ausländer betreffen: Die Gewerkschaft hilft ihm im Verkehr mit Behörden (Ausländerbehörde, Polizei) und bei der Durchsetzung von Lohnforderungen. B. kennt die Institution Betriebsrat, die seiner Erfahrung nach die gleiche Funktion wie die Gewerkschaft hat. B. hat in der BRD den Führerschein gemacht und hat ein eigenes Auto.

#### **Grund für die Anwesenheit in der BRD und Einstellung zum Aufenthalt in der BRD:**

Auch die Familie B. ist hauptsächlich aus Gründen der Existenzsicherung in der BRD. Im Unterschied zu Familie A. denkt B. noch nicht an Rückkehr, die Familie will, soweit es von ihr abhängt, noch 10-15 Jahre hier bleiben. Die Familie scheint sich einigermaßen wohlfühlen und sich im gesellschaftlichen Leben der BRD zumindest soweit zurechtzufinden, daß sie sich nicht wie A. fremd und ständig übervorteilt fühlt. Herr B. hat Vertrauen in seine deutschen Freunde und Kollegen, daß sie ihm bei Schwierigkeiten helfen werden. Sei einziges Problem ist nach seinen Angaben die Wohnungsfrage.

#### **Freizeit:**

Neben Spaziergängen, Wochenendfahrten mit dem Auto und gegenseitigen Einladungen mit deutschen und türkischen Freunden und Kollegen ist Fernsehen eine wesentliche Freizeitbeschäftigung.

Besondere Vorliebe gilt den Gastarbeitersendungen, Spielfilmen und Krimis; aber auch Nachrichten werden angeschaut und nach Angaben B.s groÙteils auch verstanden.

Familie C.

Das Gespräch fand am 7.9.1974 von 15.00 bis 19.00 Uhr statt. Anwesend waren Herr und Frau C. Die Mutter von Herrn C., drei Kinder von C. und zwei erwachsene Freunde von C. (Türken).

Herkunft:

Die Familie kommt aus Istanbul.

Aufenthaltsdauer:

Herr C. ist seit drei Jahren in der BRD, in Mannheim, seine Familie seit eineinhalb Jahren.

Familiensituation:

Herr C. ist 42 Jahre alt und hat 4 Kinder. Der älteste Sohn (18) ist kaufmännischer Lehrling, der zweite Sohn (15) absolviert z.Z. einen einjährigen Berufsvorbildungskurs. Die 11j hrige Tochter besucht die Internationale Klasse, der jüngste Sohn (6) ist in der ersten Klasse der Grundschule; er war vorher im Kindergarten.

Wohnsituation:

Die Familie bewohnt eine 3-Zimmerwohnung in einem Zweifamilien-doppelhaus in Mannheim-K fertal. Die Wohngegend l Ùt sich eher als kleinst rgerlich-deutsch charakterisieren denn als typische Gastarbeiterwohngegend. Die Wohnung ist hell, hat einen kleinen Balkon und einen kleinen Garten, jedoch kein Bad. Miete: DM 350,-- ohne Nebenkosten. Die Nachbarn sind Deutsche. Mit den Deutschen hat die türkische Familie keinen Kontakt; Die Deutschen wollen keine Ausländer in ihrer Wohngegend, es kam schon häufig zu Streit und Auseinandersetzungen, in die auch die Polizei eingeschaltet werden muÙte.

#### Schule und Ausbildung:

Herr C. hat 16 Jahre Schulbildung und einen Studienabschluß als Diplomkaufmann. In der Türkei war er leitender Angestellter einer Importfirma. Herr C. erhielt weder in der Türkei noch in der BRD Deutschunterricht, er hat jedoch gute englische und französische Sprachkenntnisse. Seine deutschen Sprachkenntnisse erwarb er vorwiegend am Arbeitsplatz, gelegentlich unter Zuhilfenahme eines Wörterbuchs. Sein ältester Sohn absolvierte die 10. Klasse des Gymnasiums in der Türkei, der zweite Sohn die 5. Klasse; beide haben keinen Schulabschluß. Frau C. hat Grundschulbildung; sie hat keinen Beruf erlernt und versteht und spricht kein Deutsch.

#### Arbeitsplatz und Art der Tätigkeit:

Herr C. arbeitet bei einer Baumaschinenfirma in Mannheim-Rheinau. Er arbeitet als angelernter Arbeiter im Akkord an einer Stanzmaschine (mehr konnten wir nicht erfahren). Die Arbeit ist körperlich anstrengend; da er genug Geld verdient hat, war er bisher zufrieden. Z.Z. verdient er allerdings weniger, da kurzgearbeitet wird. Er arbeitet vorwiegend mit Türken zusammen, nur sein Vorgesetzter ist Deutscher. Die Deutschen in der Firma sind freundlich zu ihm. Er versteht alles, was von ihm verlangt wird, aber er spricht nicht viel.

#### Kenntnisse und Erfahrungen in der BRD:

C. erledigt alle schriftlichen Arbeiten selbst. Er kennt sich im deutschen Institutionen- und Behördenbereich gut aus. Er kennt das Ausländergesetz und hat Grundkenntnisse des Mietrechts. Soweit dies aufgrund des kurzen Gesprächs feststellbar war, sieht Herr C. u.E. die Probleme der Gastarbeiter in der BRD recht deutlich: Gastarbeiter führen vorwiegend Anlernarbeiten aus, und haben kaum Möglichkeiten zum beruflichen Aufstieg. Sie bewohnen meist schlechte Wohnungen und zahlen überhöhte Mieten. Sie haben wenig Kontakt mit Deutschen und fühlen sich von der deutschen Bevölkerung diskriminiert.

Grund für die Anwesenheit in der BRD und Einstellung zum Aufenthalt in der BRD:

Auch die Familie C. ist aus Gründen der Existenzsicherung in der BRD. Herr C. hat seinen Arbeitsplatz in der Türkei verloren und anschließend nicht mehr genügend verdient zum Familienunterhalt. Die Familie will noch solange hier bleiben, bis die Kinder ihre Berufsausbildung abgeschlossen haben. Herr C. betrachtet seine Arbeit als angelernter Arbeiter als vorübergehend. Er leidet sehr unter der Diskriminierung, die er als Gastarbeiter durch die deutsche Bevölkerung erfährt (er hat besonders bei der Wohnungssuche sehr schlechte Erfahrungen gemacht). Dieses "über die Schulter schauen" der Deutschen, so bezeichnet er die herablassende Haltung der Deutschen ihm gegenüber, empfindet er weniger am Arbeitsplatz als im sonstigen Verkehr mit Deutschen, beim Einkaufen, im Lokal, in der Straßbahn, bei Behörden und besonders im Verkehr mit der deutschen Nachbarschaft.

#### Freizeitbereich:

Die Familie unternimmt häufig Wochenendfahrten mit dem Auto (Herr C. hat in der Türkei den Führerschein gemacht und sich hier ein Auto gekauft). Neben Radiohören und Fernsehen (Gastarbeitersendungen, Nachrichten und Spiel-, Kriminalfilme) sind gegenseitige Einladungen mit befreundeten Türken vorwiegende Freizeitbeschäftigung.

#### 3.1.2 Kommunikationsverlauf

Im folgenden soll der Kommunikationsverlauf der drei Gesprächssitzungen grob skizziert werden nach Beziehungs- und Intensionsentwicklung der Kommunikationspartner und nach thematischem Verlauf.

### 3.1.2.1 Beziehung der Kommunikationspartner

Um Zurückhaltung und Befangenheit der türkischen Kommunikationspartner möglichst schnell abzubauen und möglichst rasch zu einer privat-kommunikativen Gesprächsatmosphäre zu gelangen, wählten wir die Verhaltensmuster und Verhaltensstrategien, die unserer alltagsweltlichen Erfahrung nach gemeinhin mit "privat-kommunikativem" Handeln assoziiert werden, und die auch den Türken - sollten sie andere privat-kommunikative Handlungsmuster haben - zumindest aus dem Umgang mit ihren deutschen Arbeitskollegen vertraut sein mußten. Diese Verhaltensformen lassen sich grob charakterisieren einerseits durch Etikettierungen wie "legere Umgangssprache (regional gefärbt) und ungezwungenes, "offenes und direktes Verhalten" und andererseits durch Bekundung von Verständnis für die Probleme des anderen, und durch die Bereitschaft Probleme des anderen - hat er das Bedürfnis - offen und ausführlich zu besprechen, Vorschläge zu machen und -soweit möglich - Hilfe anzubieten. Nach den obligatorischen Begrüßungs- und Höflichkeitsformeln stellten wir das Tonbandgerät auf und gaben kurze Erläuterungen, wobei uns die Eltern mit sichtlichem Unbehagen zusahen. Nach kurzen Gesprächen mit den Kindern - wir hatten ihnen Süßigkeiten mitgebracht, über die sie sich sehr freuten -, die offenes Interesse an unserem Tonband zeigten, versuchten wir vorsichtig mit den Eltern ins Gespräch zu kommen, indem wir ihnen gegenüber Bemerkungen über das Interesse ihrer Kinder am Tonband machten und dann direkte Fragen über die Kinder anschlossen. Da Eltern bekanntlich gern über ihre Kinder reden und die türkischen Eltern darin keine Ausnahme machten, war bald die anfängliche Reserviertheit überwunden, die Eltern erzählten freimütig über Erfolge und Schwierigkeiten ihrer Kinder und wir hörten interessiert zu. Das Eis war gebrochen, man hatte eine erste Verständigungsebene erreicht über ein vitales Interesse- und Sympathieobjekt des türkischen Partners, seine Kinder.

Dieses, die kommunikative Beziehung der Partner einleitende Handlungsmuster verlief bei den drei Familien erfolgreich; es half Befangenheit, Zurückhaltung und eventuelles Mißtrauen dem

Deutschen gegenüber abbauen. Unsere Fragen, die zu Beginn nur kurz und zurückhaltend beantwortet wurden, trafen bei allen Familien bald auf lebhafteres Interesse und ausführliche Berichte. Da wir unsererseits reges Interesse und Verständnis für die Probleme der Familien zeigten, lockerte sich die Beziehungsatmosphäre immer mehr auf. Sobald Stockungen im kommunikativen Ablauf eintraten, konnte beiderseitige Kommunikationsbereitschaft durch Lachen mit oder über die Kinder immer wieder gesichert werden (besonders bei A. und B.). Wir hatten unsere Absicht, zu einer lockeren und offenen Gesprächsatmosphäre zu gelangen bei den drei Familien erreicht. Allerdings war die Bereitschaft offen zu reden bei allen Familien mit der Bitte verbunden, das Tonband abzuschalten; so sind viele Informationen zur Situation und zu Problemen der Familien nicht auf Band. Sie wurden in Gedächtnisprotokollen im Anschluß an die Sitzungen aufgezeichnet.

### 3.1.2.2 Kommunikationsintentionen

Im Zusammenhang mit der Kommunikationsintention der deutschen Partner war die Frage zu klären, in welcher inhaltlichen und sprachlichen Form sie den türkischen Partnern verständlich und einsichtig gemacht werden konnte.

Inhaltlich: Die Türken begrüßten es sehr, daß wir uns ihrer Sprachprobleme annehmen wollten und die Absicht hatten, zu besserem Unterricht beizutragen. Sie konnten auch überzeugt werden, daß wir als Vorarbeiten für die Verbesserung von Unterrichtsmaterialien Sprachproben brauchten, um feststellen zu können, wo sie sprachliche Schwierigkeiten hatten. Ebenso war ihnen verständlich, daß wir, wollten wir genügend Sprachmaterial aufzeichnen, an sie Fragen stellen mußten zu Bereichen, über die sie voraussichtlich bereitwillig und ausführlich reden würden.

Sprachlich: Unsere Fragen waren besonders zu Beginn des ersten Interviews (A.) zu umfangreich und zu wenig präzise. Sobald

wir merkten, daß man uns nicht verstand, reagierten wir ungeschickt, wurden unsicher und stellten noch unpräzisere Fragen. Auch wechselten wir zu oft und zu unmotiviert das Thema, als daß der türkische Partner, der ja einer erheblichen verbalen Restriktion unterlag, unsere jeweilige Frageabsicht hätte verstehen können. Erst nachdem sich unsere anfängliche Spannung und Nervosität gelegt hatte, verlief das Gespräch ruhiger und wir stellten uns in unserer Frageformulierung auf den türkischen Partner ein. Am besten wurden w-Fragen und einfache Satzfragen verstanden.

Die Kommunikationsintentionen der türkischen Partner (der drei Familien) unterlagen im Verlauf der Gespräche mehreren Veränderungen. Zu Beginn der kommunikativen Handlungen kann die Intention der türkischen Partner als zurückhaltende, leicht unbehagliche Neugierde charakterisiert werden: Man wollte wissen, was wir eigentlich von den Familien wollten. Dazu wurden unsere Fragen bereitwillig, jedoch zurückhaltend kurz beantwortet (In den Familien A. und C. übernahm diese Funktion der älteste Sohn, der Vater hielt sich zunächst abwartend zurück.). Im weiteren Verlauf der Kommunikation trat die abwartende Haltung immer mehr zurück und - wahrscheinlich gefördert durch unsere Interessen- und Sympathiebekundung - das Bedürfnis wurde immer offenkundiger, in Kontakt mit uns zu kommen, Fremdheit abzubauen und über die spezifischen Probleme der Familien zu sprechen. Probleme, die wir ansprachen, wurden ausführlich kommentiert und aus eigener Erfahrung belegt. Mit dem Bedürfnis über Schwierigkeiten zu reden, verband sich bald der Wunsch nach Information, nach Erläuterung und Erklärung verschiedener Probleme, die die Türken nicht verstehen konnten. Gegen Ende des Gesprächs richteten die Familien B. und C. explizit die Bitte an uns, bei der Handhabung und Bewältigung vorrangiger Probleme zu helfen.

### 3.1.2.3 Kommunikationsinhalte

Die Gespräche wurden in den Familien A. und C. vom Vater, dem ältesten anwesenden Sohn und den Freunden geführt, während sich die Frauen und die jüngeren Kinder zurückhielten. Diese Verhaltensmuster sind wahrscheinlich einerseits durch Sprachbarrieren begründet - die Frauen der Familien A. und C. sprachen kaum oder gar nicht Deutsch -, andererseits durch die türkische Familienstruktur und entsprechende familienspezifische Verhaltensmuster.<sup>31</sup> Die Familie B. verhielt sich unterschiedlich; hier beteiligten sich die Frau - sie spricht etwas deutsch - und die kleinen Söhne recht lebhaft am Gespräch.<sup>32</sup>

Von unserer Seite wurden Fragen gestellt zu Herkunft, Ausbildung, Familien- und Wohnbereich in der BRD, zum Arbeits- und Sozialbereich, zum Freizeitbereich und zum Verhältnis zu Deutschen. Bereitwillig wurde von allen Familien über Herkunft, über Arbeit in der Heimat, über Schul- und Berufsausbildung von Eltern und Kindern und über die Familie ganz allgemein gesprochen (Verwandte, Wohnort, Beruf der Verwandten, usw.). Ebenso ergiebig waren Themen wie Unfall und Krankheit, wenn Anlaß zu solcher Thematik gegeben war (bei A. und B.). Erstaunlich war, daß besonders Herr A. und Herr B. uns gegenüber recht offen über ihre Frau sprachen, über ihre Krankheiten (bei A. auch über die Geburt des jüngsten Kindes), über ihre Interessen, über ihre Erziehung, u.a., während der Themenbereich 'Ehefrau' für den türkischen Mann ein tabuisiertes Thema dem türkischen Fremden gegenüber ist.

Fragen zum Freizeitbereich wurden nur kurz beantwortet, höchstens die Kinder erzählten ausführlicher über Spiele und Filme. Als Deutschlektüre wurde von den Familien die Bildzeitung angegeben, die Kinder bevorzugten Comics und Kriminalheftchen.

Schwierigkeiten bereitet die Beurteilung der Informationen zum Arbeitsbereich. Von den Probanden wurde u.E. bereitwillig über Arbeitsplatz und Art der Tätigkeit gesprochen. Auffallend war jedoch, daß keiner der Probanden auch bei Nachfragen unsererseits genaueres über seine Arbeit, über Arbeitsablauf, über das was produziert wird, usw. sagen konnte oder wollte.



Zur Erklärung dieses Verhaltens müßten folgende Fragen untersucht werden: Liegt ein Wissensproblem zugrunde, d.h. wissen die Probanden zu wenig über ihre Arbeit, um einem Betriebsfremden ihre Tätigkeit verständlich zu beschreiben, oder liegt "nur" ein Sprachproblem vor, d.h., Wissen über Art und Funktion der Tätigkeit ist vorhanden, doch das Sprachmaterial zu umfassender Wissensübermittlung fehlt, da die Beherrschung dieses Sprachmaterials zur Ausführung der Tätigkeit nicht notwendig ist. In der Kommunikation am Arbeitsplatz mit deutschen Kollegen kann Wissen über Art und Funktion der Tätigkeit vom türkischen Partner vorausgesetzt werden, zur Verständigung genügen meist Gestik oder Mimik, kurze Wortfragen oder deiktische Formeln.

Eine weitere Möglichkeit der Erklärung wäre, daß dem Verhalten eine emotionelle Abwehrhaltung zugrunde liegt, d.h., man will nicht ausführlich über die Arbeit sprechen, da man unter der Art der Tätigkeit leidet, sie als den eigenen Fähigkeiten unangemessen beurteilt. Diese Erklärung könnte teilweise für das Verhalten von Herrn C. zutreffend sein.

Fragen zum Wohnproblem wurden mit großem Interesse und Engagement aufgenommen und ausführlich besprochen. Besonders bei B. und C. stellte die Wohnung eines der Hauptprobleme der Familie dar. Beide Familien klagten über schlechte, überteuerte Wohnungen mit mangelhaften sanitären Einrichtungen. Das Wohnproblem wurde von beiden Familien immer wieder in die Diskussion eingebracht und besonders von Herrn C. im Zusammenhang mit einem weiteren Problem gesehen, dem Verhältnis der ausländischen Arbeitnehmer zur deutschen Bevölkerung.

Da wir vermuteten, daß dieses Thema bei allen Familien auf Resonanz treffen würde, stellten wir auch zu Gesprächsbeginn Fragen zu diesem Bereich. Doch entgegen unserer Erwartungen wurden zu Gesprächsbeginn Fragen, die das Verhältnis zur deutschen Bevölkerung betrafen, kurz und positiv beantwortet. Erst nachdem im weiteren Kommunikationsverlauf ein gewisses Verstehen und eine Art Vertrauen zwischen türkischem und deutschem Partner erreicht war, wurden allmählich die Probleme der Türken - be-

sonders der Familien A. und C.; B. scheint seinen Aussagen nach dieses Problem nicht zu haben - im Verkehr mit Deutschen offenbar und führten bei Herrn C. zu Vorwürfen gegen die deutsche Bevölkerung und ihr Verhalten gegenüber ausländischen Arbeitnehmern.

Dieses Verhalten läßt u.E. den vorsichtigen Rückschluß zu, daß Fragen, die eines der Hauptprobleme der Türken in der BRD betreffen, ihr Verhältnis zu Deutschen, vom deutschen Gesprächspartner solange nicht gestellt werden sollten, bis eine gewisse Vertrauensbasis zwischen deutschem und türkischem Partner erreicht ist. Werden solche Fragen vorher gestellt, wird man kaum Informationen erhalten, die den Gegebenheiten Rechnung tragen. Wahrscheinlich spielen Regeln der Höflichkeit einerseits, Mißtrauen und Befürchtung weiterer Benachteiligung andererseits eine wesentliche Rolle für dieses Verhalten.

Auf Beziehungsentwicklung und Gesprächsverlauf scheint sich die Geschlechtskonstellation der deutschen Gesprächspartner - Frau und Mann - günstig ausgewirkt zu haben, da so der soziale Kontakt zur türkischen Frau und ihren Kindern relativ leicht gefunden werden kann über die deutsche Frau, und die für den türkischen Mann ungewohnte Kommunikationskonstellation, von einer fremden Frau angesprochen und gefragt zu werden, über den Kontakt zum deutschen Mann bewältigt werden kann, ohne beim türkischen Partner zu großes Unbehagen hervorzurufen.

### 3.2 Linguistische Analyse

Das aufgezeichnete Sprachmaterial hat sehr unterschiedlichen Umfang; die geringste Sprachmenge liegt von Familie C. vor. Sprachmaterial von Kindern der Familien vergleichbaren Alters liegt kaum vor. Zur Analyse werden daher Textproben aus den Äußerungen der Familienväter verwendet. Dazu werden vom Beginn der Tonbandaufzeichnungen an längere Texteinheiten der Probanden zusammengestellt mit einer Gesamtmenge von ca. 830 Wort-einheiten je Proband, und zwar längere zusammenhängende Text-

sequenzen oder längere thematisch zusammenhängende Dialogteile.<sup>33</sup> Diese gleich umfangreichen Sprachmengen der Probanden werden auf der Ebene der Wortklasse, der Phrasenklasse und des Satzes analysiert und im Bereich der Wortstellung in Bezug auf Häufigkeitsverteilung, Formation und Abweichung von der deutschen umgangssprachlichen Norm. Da viele Abweichungen vorliegen, und die linguistische Beschreibung häufig nicht von morphosyntaktisch festgelegten Relationen zwischen sprachlichen Elementen ausgehen kann, läßt sich die kategoriale oder funktionale Einordnung sprachlicher Elemente z.T. nur unter Rückgriff auf die Intuition des kompetenten Deutschsprechers vornehmen. Zur Analyse werden die von U. Engel im Rahmen der Verbdependenzgrammatik entwickelten Kategorien verwendet.<sup>34</sup>

Nach ersten Hör- und Leseindrücken erscheint das Deutsch der Probanden recht unterschiedlich besonders hinsichtlich Abweichungen von der umgangssprachlichen Norm. Es soll deshalb versucht werden, Vergleiche zwischen den Probanden zu ziehen und Unterschiede aufzuzeigen.

Wie oben unter 2.1.1 angesprochen, sind Unterschiede im aktuellen Sprachhandeln zu erklären aus der unterschiedlichen Ausprägung der das aktuelle Sprachhandeln konditionierenden Faktoren wie spezifische Sozialisationsbedingungen, Bedingungen des BRD-Aufenthaltes, spezifische Kommunikationssituation usw.

Im Verlauf der Gespräche mit den Probanden gelang es

- a) einige dieser Faktoren besonders des Komplexes "Kommunikationssituation" relativ konstant zu halten: Gesprächsort, Gesprächsverlauf, Gesprächsatmosphäre, interaktionale Verhaltensmuster der deutschen Gesprächspartner, Beziehungsentwicklung zwischen den Partnern; und
- b) zu einigen Faktoren wie Sozialisations- und Aufenthaltsbedingungen Informationen zu erhalten, die auf unterschiedliche Ausprägung dieser Faktoren bei den Probanden schließen lassen.

Es soll nun im Anschluß an die Untersuchung sprachlicher Einheiten der Versuch gemacht werden, unterschiedliche Sprachaus-

prägung aus der unterschiedlichen Ausprägung der ermittelten sozialen Faktoren zu erklären; d.h., es wird hier die Erklärbarkeit des Sprachhandelns aus einer Reihe sozialer Faktoren angenommen unter der z.Z. noch hypothetischen Voraussetzung, daß alle, das aktuelle Sprachhandeln bedingenden Faktoren empirisch zureichend ermittelt und ihre Interdependenz mit Sprachhandeln im Rahmen einer Kommunikationstheorie dargestellt werden können.

Jeweils im Anschluß an die Analyse sprachlicher Einheiten auf verschiedenen Beschreibungsebenen und an den Vergleich zwischen den Probanden werden also die sprachlichen Daten, die Indikatoren für die Abweichung von der deutschen umgangssprachlichen Norm darstellen und in deren Ausprägung sich die Probanden unterscheiden, in Beziehung gesetzt zu den ermittelten sozialen Daten. Hierbei bilden sprachliche Daten abhängige Variablen und soziale Daten unabhängige Variablen. Für die sprachlichen Variablen wird eine Dreiteilung der Ausprägung vorgenommen: Hohe Ausprägung - mittlere Ausprägung - niedrige Ausprägung; und für die sozialen Daten eine Dichotomisierung: Positive Ausprägung - negative Ausprägung.

### 3.2.1 Wörter und Wortklassen

Die Termini ' W o r t ' und ' W o r t k l a s s e ' werden analog zu Engels Definition bestimmt.<sup>35</sup> Wortklassen sind aufgrund ihrer lexematischen Kombinatorik definiert.<sup>36</sup>

Verben:

Zur Wortklasse V e r b gehören alle Flexibilia, die auch traditionell als Verben bezeichnet werden.

Nomina:

Zur Wortklasse der N o m i n a gehören alle Flexibilia, die ein Kasusparadigma, aber kein Genusparadigma haben; das sind im wesentlichen die herkömmlichen Nomina.<sup>37</sup> Nomina lassen sich

mit Adnomina kombinieren, sie können Genitivattribute, Relativsätze und situative Angaben zu sich nehmen.

#### Adnomina:

A d n o m i n a sind Wörter, die mit Nomina kombiniert werden können, aber auch allein auftreten. Die Klasse der Adnomina untergliedert Engel in die Klasse der Adjektive und der Determinative.

#### Adjektive:

A d j e k t i v e sind Elemente, die auch traditionell als Adjektive bezeichnet werden, und alle Kardinalzahlwörter.

#### Determinative:

Zur Klasse der D e t e r m i n a t i v e gehören die meisten Elemente, die in der traditionellen Grammatik als "Pronomina" (Demonstrativ-, Possessiv- und Relativpronomina) bezeichnet werden, ebenso der definite und indefinite Artikel und *kein*.

#### Pronomina:

Eine weitere Klasse von Wörtern, die die ausschließliche Funktion hat, Nominalphrasen zu ersetzen, wird als Klasse der P r o n o m i n a bezeichnet; hierzu gehören alle Personalpronomina und die Wörter *jemand, niemand, wer, was, etwas*.

#### Subjunktionen:

Zur Klasse der S u b j u n k t o r e n gehören alle Wörter, die in der traditionellen Grammatik als "unterordnende Konjunktionen" bezeichnet werden, wie *weil, wenn, als, daß* usw.

#### Konjunktionen:

Der Klasse der K o n j u n k t o r e n werden die Elemente zugeordnet, die traditionell als "nebenordnende Konjunktionen" verstanden werden, wie *denn, aber, und* usw. ebenso wie etwa die Partikel *auch*.

### Präposition:

Die Klasse der *P r ä p o s i t i o n e n* beinhaltet alle Elemente, die auch traditionell als Präposition bezeichnet werden.

### Restklasse:

Eine letzte Wortklasse, die *R e s t k l a s s e*, nimmt alle übrigen Partikel auf, die aufgrund von Lexemkombinatorik nicht weiter bestimmt werden können. Engel versucht mit Hilfe semantischer Kriterien zu subklassifizieren und unterscheidet "Wörter mit Verweisfunktion", die weiter nach Textreferenz und Situationsreferenz unterteilt werden können (*da*, *darüber*), "existimatorische Elemente" (*wohl*, *vermutlich*) und "negierende Elemente" (*nicht*, *keineswegs*).<sup>38</sup>

Bei der Einteilung der Wörter des aufgezeichneten Sprachmaterials in Wortklassen, wurden Engels Wortklassen großteils verwendet. Bei Untergliederung der Restklasse erschien eine Modifikation sinnvoll aufgrund der Eigenart des vorhandenen Materials. Das Wortmaterial der Probanden, das der Restklasse zuzuordnen ist, sollte vergleichbar sein; so mußte eine Untergliederung gefunden werden, die einen Vergleich möglich macht. Die gesamte Restklasse wurde unterteilt in:

*R e s t k l a s s e<sub>a</sub>*, die Elemente erfassen soll, die traditionell als "Adverbien" bezeichnet werden (Zeitadverbien, Lokaladverbien, Existimatoria);

*R e s t k l a s s e<sub>b</sub>*; hier wurden die Partikel *ja*, *so*, *sowieso* eingeordnet, die häufig im Material vertreten sind, besonders *so* in verschiedener Funktion.

Zur *R e s t k l a s s e<sub>c</sub>* gehören alle Fragepronomina, auch *wer* und *was* in der Verwendung als Fragepronomina; und zur

*R e s t k l a s s e<sub>d</sub>* die Negationspartikel *nein*, *nicht*, *nie*, *nicht mehr*.

Die Wörter der Texte werden in der Reihenfolge A, B, C (Kennzeichnung der Probanden) nach Wortklassen aufgelistet, die Zahl

hinter den Wörtern bezeichnet die Häufigkeit des Wortes innerhalb des untersuchten Textteils.

Bei der Aufstellung der Verben, die alphabetisch angeordnet sind, wird nur der jeweilige Worttyp angegeben und nicht die Verwendung in spezifischer syntaktischer Umgebung. Diese Fragestellung wird in Kapitel 3.2.2.2 behandelt.

Die Nomina werden nicht alphabetisch angeordnet; es wird versucht - soweit dies bei der sehr begrenzten Wortmenge möglich ist -, sie nach Verwendungsbereichen zusammenzustellen, z.B. Nomina, die zum Bereich Familie/Freunde, zum Arbeitsbereich usw. gehören. Alle übrigen Wörter werden innerhalb der Wortklassen alphabetisch aufgelistet. Die Listen erscheinen im Anhang.

#### Anmerkungen zum Wortschatz:

Wie aus der Wortaufstellung zu sehen ist, überschneidet sich selbst bei dieser kleinen Textauswahl der Wortschatz der Probanden in weiten Bereichen. So liegt besonders zum Wohn- und Familienbereich fast identischer Wortschatz vor; zum Arbeitsbereich ist je nach Arbeitsplatz der Wortschatz verschieden, jedoch vom Arbeitsplatz unabhängige Wörter wie *Maschine*, *Akkord*, *Kurzarbeit*, *Schicht*, *Meister*, *Vorarbeiter*, *Unfall*, *Urlaub* usw., sind meist aktiv, jedenfalls aber passiv bei allen Probanden vorhanden. Auch behörden- und institutionsspezifische Ausdrücke kannten alle Probanden in ähnlichem Umfang; welche Kenntnis jedoch mit diesen Ausdrücken verbunden war, konnte im einzelnen nicht nachgeprüft werden. Nur bei den Termini *Betriebsrat* und *Gewerkschaft* fiel auf, daß z.T. recht unterschiedliches Wissen zugrunde lag. A. kannte z.B. den Ausdruck *Betriebsrat*, wußte jedoch nicht, was er bedeutete; auch B. kannte den Ausdruck; die Funktion des Betriebsrats erläuterte er ausschließlich aus seinem individuellen Erfahrungsbereich. C. hatte einige Informationen zur allgemeinen Funktion des Betriebsrats (wie: Arbeitnehmervertretung, man kann sich beschweren, wenn man sich ungerecht behandelt fühlt), aus eigener Erfahrung kannte er die Funktion des Betriebsrats nicht.

### 3.2.1.1 Vergleich des Wortmaterials unter den Probanden nach Anwendungshäufigkeit

Innerhalb der Wortklassen wurden die Wörter nach Worttype und Vorkommen des Types (Token) geordnet. Im folgenden soll einerseits festgestellt werden, ob signifikante Unterschiede zwischen den Probanden bestehen hinsichtlich des Anteils der Tokens einer Wortklasse relativ zur Gesamtmenge der Tokens und andererseits ob Unterschiede bestehen im Verhältnis von Worttypes zu Worttokens innerhalb einer Wortklasse.

Einen Überblick gibt die folgende Tabelle, die für jede Wortklasse - nach Probanden unterschieden - die Zahl der Tokens ( $t_o$ ) innerhalb der jeweiligen Wortklasse und das Verhältnis der Gesamttokens ( $t_{o_g}$ ) zu den Tokens der jeweiligen Wortklasse ( $t_{o_g}/t_{o_k}$ ) angibt.



Tabelle:

	A				B				C			
	to	ty	to ty <sup>g</sup> <sub>k</sub>	to ty <sup>g</sup> <sub>k</sub>	to	ty	to ty	to to <sup>g</sup> <sub>k</sub>	to	ty	to ty	to to <sup>g</sup> <sub>k</sub>
Verben (V) *	148	37	4	5,6	123	31	3,9	6,75	121	31	3,9	6,8
Nomina (N)	160	67	2,4	5,18	152	69	2,2	5,46	180	58	3,1	4,57
Adjektive (Aa)	88	27	3,2	3,4	73	27	2,7	11,3	72	22	3,2	11,4
Determinative (Ad)	52	19	2,7	15,9	94	22	4,2	8,8	55	15	3,6	14,9
Pronomina (P)	86	3	28,6	9,6	25	10	2,5	33,2	44	5	8,8	18,5
Subjunkto- ren (S)	1	1	1	830	16	1	16	51,8	3	1	3	276
Konjunkto- ren (U)	54	5	10,9	15,3	76	6	12,6	10,9	83	6	13,8	9,9
Präpositio- nen (T)	9	6	1,5	92,2	50	8	6,25	16,6	33	5	6,6	25,1
Restklasse (R) a (Adverbien)	72	25	2,8	11,5	54	16	3,3	15,3	61	12	5	13,5
Restklasse b (ja, so, sowieso)	16	2	8	51	50	5	10	16,6	8	3	2,6	103
Restklasse c (Fragepron.)	10	3	3,3	83	5	3	1,6	166	4	1	4	207
Restklasse d (Negation)	38	4	9,5	21,8	30	4	7,5	27,6	34	3	10,3	24,4

\* Die Abkürzungen für die Wortklassen folgen Engels Notation,  
vgl. a.a.O., S. 78ff.

### Verben:

Die Zählung der Verben hat ergeben, daß der Anteil der Verbtokens am Gesamt der Tokens bei A höher liegt als bei B und C. Bei A ist jedes 5,6te Wort ein Verb, bei B jedes 6,75te und bei C jedes 6,8te Wort. Für die Anzahl der Verbtupes in Relation zu Verbtokens ist das Verhältnis bei den Probanden fast gleich: Auf ca. 4 Tokens kommt ein Verbtupe.

Am häufigsten traten bei allen Probanden die folgenden Verbtupes auf:

*arbeiten*

*bleiben*

*geben*

*kommen*

*gucken*

*haben*

*laufen*

*machen*

*sprechen*

*sein*

und die Modalverben: *können*, *müssen*.

### Nomina:

Bei den Nomina liegen die Verhältnisse anders; hier hat C die meisten Tokens realisiert, bei ihm ist jedes 4,57te Wort ein Nomen, bei A jedes 5,18te Wort und bei B nur jedes 5,46te Wort. In der Realisierung von Nomentupes dagegen liegt B sowohl absolut wie relativ zu den Nomentokens am höchsten: Er kennt 69 Types und auf jeden Type kommen 2,2 Tokens. Bei A kommen auf jeden Type 2,4 Tokens und bei C 3,1 Tokens. C hat die meisten Nominatokens, jedoch die wenigsten Nominatupes, B die wenigsten Nominatokens und die meisten Nominatupes.

### Adjektive:

Adjektive hat A am meisten verwendet, jedes 9,4te Wort ist ein Adjektiv, bei B jedes 11,3te und bei C jedes 11,4te Wort. Ebenso hat A die meisten Adjektivtypes, 88, gefolgt von B mit

73 und C mit 72; im Verhältnis von Types zu Tokens jedoch liegt B, wie schon bei Nomina, am höchsten: Bei ihm kommen auf einen Adjektivtype 2,7 Tokens, bei A und C 3,2 Tokens.

Bei allen Probanden kommen folgende Adjektivtypes vor: *ander(e)*, *deutsch*, *fertig*, *ganz*, *groß*, *klein*, *normal*, *schwer*, *türkisch*, *viel*, *weit*.

#### Determinative:

Erhebliche Unterschiede zeigen sich in der Verwendung von Determinativen; B realisiert sie mit Abstand am meisten. Bei ihm ist jedes 8,8te Wort ein Determinativ, während C nur jedes 14,9te Wort und A nur jedes 15,9te Wort als Determinativ verwendet. Determinativtypes hat ebenfalls B am meisten, doch setzt man Types in Relation zu Tokens, so kommen bei A auf jeden Type nur 2,7 Tokens, bei C 3,6 Tokens auf einen Type und bei B 4,2 Tokens auf einen Type.

B realisiert also sowohl nach Tokens wie nach Types die meisten Determinative, doch der Quotient von Tokens zu Types liegt bei ihm am höchsten, d.h., er verwendet relativ zu den Tokens die wenigsten Types.

Zu den verwendeten Determinativen ist eine kurze Anmerkung zu machen: Bei allen Probanden wird das Wort *alles* besonders häufig registriert. *Alles* wird von den Probanden sehr unterschiedlich verwendet, B hat vier Verwendungsmöglichkeiten: *alles* im Sinne von "alle" (Pl. des indef. Pron.), *alles* im Sinne von "ganz" (Adj.), *alles* im Sinne von "alles" (Sg. des indef. Pron.) und *alles* in einer umfassenden Bedeutung, die im Deutschen keine lexikalische Entsprechung hat und jeweils durch spezifischen Text- oder Situationsbezug expliziert wird. A verwendet *alles* ebenfalls häufig im letztgenannten Sinn, daneben auch im Sinn von "alle". C dagegen verwendet *alles* nur im Sinn von "ganz" und "alle".

#### Pronomina:

Erhebliche Unterschiede zeigt wiederum die Verwendung von Pronomina. Das Verhältnis der realisierten Pronomina zum Gesamt

der Wörter liegt bei A am höchsten: Bei ihm ist jedes 9,6te Wort ein Pronomen. Mit einigem Abstand folgt C, bei ihm ist jedes 18,5te Wort ein Pronomen und bei B nur jedes 33,2te Wort. Ganz anders sieht das Verhältnis von Pronominatokens zu Types aus. Hier liegt B mit Abstand vorn; auf einen Type kommen 2,5 Tokens. Bei C kommen auf einen Type 8,8 Tokens und bei A auf einen Type sogar 28,6 Tokens. D.h., A verwendet eine Höchstzahl von Pronominatokens (86) bei einem Minimum von Types (3), während B ein Minimum von Pronominatokens (25) bei einem Maximum von Types (10) verwendet.

Ebenso unterschiedlich wie die Zahlenverhältnisse sind auch die Arten der verwendeten Pronomina. Während bei B Pronomina wie *man*, *etwas* und *niemand*, die sog. abstrakten Pronomina auftauchen und ein Großteil der Personalpronomina in verschiedenen Kasus, bei C immerhin eine Reihe der Personalpronomina im Nominativ und Akkusativ vorliegen, verwendet A nur die 1., 2. Pers. Sg. und 3. Pers. Sg. neutr. im Nominativ. Weiterhin auffallend ist, daß, obwohl alle Probanden vorwiegend aus ihrem subjektiven Erfahrungsbereich erzählen, die Verwendung der 1. Pers. Sg. Nom. des Personalpronomens bei A am meisten vorliegt; von 86 verwendeten Pronomina wird 81 mal *ich* verwendet. B verwendet von 25 Pronomina 12 mal *ich*. A bleibt bei seiner Erzählung fast ausschließlich auf den subjektiven Pronominalbezug beschränkt, während C und besonders B die Möglichkeit haben, in der Verwendung der übrigen Personalpronomina und besonders abstrakter Pronomina ihre Erzählung über andere Personen/Dinge durch Pronominalverwendung sprachlich zu verdichten oder allgemeine Beobachtungen/Bemerkungen mittels abstrakter Pronomina in ihre Erzählung einzuflechten.

#### Subjunktoren:

Erhebliche Unterschiede zeigt auch die Verwendung von Subjunktoren. Allen Probanden ist nur ein Subjunktortype bekannt, *wenn*, der von A einmal, von C dreimal und von B 16mal gebraucht wird. B benutzt meist die lokale Variante *wann* im Sinne der Subjunktion "wenn". Außerdem verwendet B einmal *wann* zusammen

mit *bis* im Sinne der Präposition "bis", die als Subjunktion einen temporalen Satz einleitet.<sup>39</sup> C verwendet in einem Fall *wann* im Sinne der Subjunktion "als" oder "solange", je nach Interpretation der Aussage.<sup>40</sup> Subjunkturen bilden einen der Indikatoren für untergeordnete Sätze. Die häufige Verwendung von Subjunkturen bei B läßt auf komplexere Satzkonstruktionen schließen im Vergleich zu A und C.

#### Konjunkturen:

Auch bei der Verwendung von Konjunkturen treten Unterschiede auf; C gebraucht Konjunkturen am meisten, bei ihm ist jedes 9,9te Wort ein Konjunktor, bei B jedes 10,9te Wort und bei A jedes 15,3te Wort. Der Token/Type-Quotient liegt bei A am niedrigsten, bei ihm kommen auf einen Type 11 Tokens, bei B auf einen Type 12,6 und bei C 13 Tokens. Die verwendeten Konjunktortypes sind bei den Probanden fast gleich: *aber*, *auch*, *dann*, *und dann*, *oder*.<sup>41</sup>

Der Konjunktor *und dann* wird neben den Konjunkturen *und* und *dann* gesondert als Konjunktor aufgeführt, da ihm hinsichtlich seiner Funktion als Textverknüpfungsmittel in der gesprochenen Sprache besondere Bedeutung zukommt.<sup>42</sup> Auch im Gebrauch der einzelnen Konjunkturen zeigen die Probanden Unterschiede. Während *oder* und *auch* von allen Probanden wenig verwendet werden, relativ zur Verwendung der übrigen Konjunkturen, wird *aber* sehr häufig von B und C verwendet (24/23mal), von A nur 14mal; der Konjunktor *und* liegt bei A nur dreimal vor, bei C dagegen 23 mal und bei B sogar 39mal. Ein umgekehrtes Verhältnis zeigt die Verwendung von *und dann*: Hier liegt B mit 6 Tokens am niedrigsten, gefolgt von A mit 24 Tokens und C mit 30 Tokens.

#### Präpositionen:

Ganz erhebliche Unterschiede weist die Verwendung von Präpositionen auf. Die niedrigste Frequenz liegt bei A vor, bei mittlerer Verwendung von Präpositionstypes im Vergleich zu B und C; die höchste Frequenz weist B auf bei höchster Präpositionstypesverwendung. Die geringere Verwendung von Präpositionen

bei A ist ein deutlicher Hinweis darauf, daß in Bezug auf Präpositionsverwendung A am stärksten vom deutschen Sprachgebrauch abweicht, da im Text häufig mit Lokal- und Richtungselementen operiert wird.

#### Restklasse<sub>a</sub>:

Auch hier werden wieder Unterschiede deutlich. Adverbien werden am häufigsten von A verwendet, jedes 11,5te Wort ist ein Adverb. C verwendet jedes 13,5te Wort als Adverb und B jedes 15,3te. Unterschiedlich ist auch das Verhältnis von Tokens und Types. Bei A kommen auf einen Type 2,8 Tokens; bei B 3,3 Tokens und bei C 5 Tokens.

Unter den Adverbien der Restklasse<sub>a</sub> gibt es einige, die bei allen Probanden vorliegen und relativ hohe Frequenz aufweisen. Das sind besonders Adverbien, die eine einschränkende Haltung ausdrücken, wie *vielleicht*, *noch*, *bissel*, dann deiktische Adverbien wie *jetzt* und *hier* und das Temporaladverb *immer*.

#### Restklasse<sub>b</sub>:

Sehr unterschiedlich ist die Verwendung der Partikel *ja*, *so* und *sowieso*. Während C diese Partikel nur sehr wenig gebraucht (jedes 103te Wort) und auch A niedrige Frequenz aufweist, (jedes 51te Wort) verwendet B Partikel der Restklasse<sub>b</sub> häufig; bei ihm ist jedes 16,6te Wort als *ja*, *so*, *sowieso* realisiert. *Ja* als Element zu Beginn einer Antwortsequenz oder innerhalb dieser Sequenz als Bestätigung des bisher Aufgeführten wird von B mit 25 Tokens am meisten verwendet, gefolgt von A mit 12 und C mit 6 Tokens. Die Partikel *sowieso* kommt nur im Material von B vor.

Auffallend ist die vielseitige Verwendung der Partikel *so*, die B am meisten gebraucht: Deiktisches *so* kommt im Material von B siebenmal, im Material von A zweimal und bei C gar nicht vor. Modales *so* verwenden alle Probanden, B am meisten (7) gefolgt von C (2) und A (1). *So* im Sinne von 'etwa' verwendet nur B (2) und *so* als Bekräftigung, wie in: *So, das hab ich jetzt fertig* kennt nur C.

Restklasse<sub>c</sub> und Restklasse<sub>d</sub>:

Die meisten Fragepronomina verwendet A, gefolgt von B und C. Als Types sind bei A und B *warum* und *was* häufig vertreten. C kennt nur *was*.

Bei der Verwendung von Negationspartikeln zeigen die Probanden ähnliches Verhalten. Als Types treten auf *nein*, *nicht*, *nicht mehr* und die regionalen Varianten *nix*, *nich*, *nö*, *nix mehr*.

Zusammenfassung:

Abschließend werden die Ergebnisse der Wortklassenuntersuchung für die einzelnen Probanden zusammengestellt und verglichen. Danach werden die Daten, die eine besonders starke Abweichung von der deutschen umgangssprachlichen Norm signalisieren, in Bezug gesetzt zu einigen Sozialdaten, die im Verlauf der Interviews ermittelt wurden.

A:

Die höchste Frequenz an Tokens in Relation zum Gesamt der untersuchten Wörter weist A auf in den Wortklassen der *V e r b e n*, der *A d j e k t i v e*, der *P r o n o m i n a* und der *R e s t k l a s s e<sub>a</sub>*. Höchste Frequenz bei den Types dieser Klassen erreicht A ebenfalls in der Klasse der *V e r b e n*, der *A d j e k t i v e* und der *R e s t k l a s s e<sub>a</sub>*. Die Frequenz der Pronominatypen ist bei A am niedrigsten von den Probanden. Im Verhältnis von Tokens zu Types, das einen Hinweis auf den Umfang des verwendeten Wortschatzes gibt, erreicht A nur in der *R e s t k l a s s e<sub>a</sub>* die besten Werte, während er in den übrigen Klassen mit den anderen Probanden gleich liegt (Verben), an zweiter Stelle liegt (Adjektive) oder den geringsten Umfang aufweist (Pronomina). Niedrigste Frequenz an Tokens weist A in den Wortklassen *D e t e r m i n a t i v e*, *S u b j u n k t o r e n*, *K o n j u n k t o r e n* und *P r ä p o s i t i o n e n* auf; die Frequenz der Types ist nur in der Klasse der Konjunktoren am niedrigsten, in den anderen Klassen liegt A zwischen B und C. Token/Type-Quotient in diesen Wortklassen ist bei ihm am kleinsten im Vergleich zu den anderen Probanden.

B:

Hohe Werte an Tokens erreicht B im Vergleich zu den anderen Probanden in der Klasse der *D e t e r m i n a t i v e*, der *S u b j u n k t o r e n*, der *P r ä p o s i t i o n e n* und der *R e s t k l a s s e<sub>b</sub>*. Die Typesfrequenz liegt ebenfalls am höchsten in der Klasse der *D e t e r m i n a t i v e* und der *R e s t k l a s s e<sub>b</sub>*, während sich die Frequenz der Präpositionentypes in der Mitte der Werte von A und C bewegt. In den Klassen mit hohen Tokenswerten liegt auch der Token/Type-Quotient am niedrigsten im Vergleich zu A und C; nur in der *D e t e r m i n a t i v k l a s s e* liegt B am höchsten, auf die verwendeten Determinativtokens kommen die wenigsten Types.

Niedrige Werte an Tokens weist B in der Klasse der *N o m i n a* der *P r o n o m i n a* und der *R e s t k l a s s e<sub>a</sub>* auf, während die Typesfrequenz in den Klassen der Nomina und Pronomina am höchsten liegt im Vergleich zu A und C. Bei der Restklasse<sub>a</sub> erreicht B mittleren Wert. Im Verhältnis von Tokens zu Types realisiert B die niedrigsten Werte in den Klassen der *N o m i n a* und der *P r o n o m i n a*, in der Restklasse<sub>a</sub> liegt er an zweiter Stelle.

C:

Hohe Tokenswerte erreicht C nur in der Klasse der *N o m i n a* und der *K o n j u n k t o r e n*, während die Typesfrequenz in der Nominaklasse im Vergleich zu A und B am niedrigsten liegt. Ebenso liegt der Wert des Verhältnisses von Tokens zu Types bei C in den Klassen der *N o m i n a* und *K o n j u n k t o r e n* am niedrigsten, d.h., auf die verwendeten Nomina- und Konjunktortokens kommen die wenigsten Types im Vergleich zu A und B.

Signifikant niedrige Tokenswerte erreicht C nur in der Restklasse<sub>b</sub>. Die Typesfrequenz liegt hier zwischen den Werten von A und B, in allen übrigen Klassen nehmen die Tokens- und Typeswerte von C, ebenso wie die Werte der Token/Type-Quotienten einen mittleren Wert ein zwischen den Werten von A und B.



### 3.2.1.2 Korrelation einiger linguistischer Daten mit sozialen Daten

Die unterschiedlichen Daten weisen auf einen unterschiedlichen Sprachstand der Probanden hin. Über die Bedeutung der unterschiedlichen Daten zu den Wortklassen der Verben, Nomina, Adjektive usw., kann hier nichts gesagt werden, da als Vergleichsbasis Informationen und Daten zur Sprache der Deutschen<sup>43</sup> vorliegen müßten, von denen die Probanden ihre Sprachkenntnisse erwerben. Nur die sprachlichen Daten der Probanden, die als Indikatoren für Abweichungen von der deutschen umgangssprachlichen Norm betrachtet werden können, die Daten zu *D e t e r m i - n a t i v e n* und *P r ä p o s i t i o n e n*, können hier als Basis für einen Vergleich zwischen den Probanden in Bezug auf das Verhältnis ihres Sprachstandes zur deutschen umgangssprachlichen Norm verwendet werden. Bei A liegen besonders niedrige Tokenswerte zu Determinativen und Präpositionen vor, bei B hohe Werte. Das bedeutet, daß der Sprachstand B's im Bereich der angesprochenen Daten der deutschen umgangssprachlichen Norm wesentlich näher kommt, als der Sprachstand A's.

Im folgenden werden, wie oben unter 3.2 angekündigt, diese sprachlichen Daten, die Indikatoren für das Abweichen von der deutschen Norm darstellen und in deren Ausprägung die Probanden sich unterscheiden, in Beziehung gesetzt zu einigen das aktuelle Sprachhandeln konditionierenden sozialen Faktoren. Einschränkend muß hier nochmals betont werden, daß nur einige soziale Faktoren berücksichtigt werden können und zu einer Reihe weiterer wesentlicher Faktoren keine Information vorliegt.

Die Daten zu den Faktoren ALTER, FAMILIENSITUATION, TÄTIGKEIT IN DER BRD und BESUCH VON DEUTSCHKURSEN sind bei allen Probanden ähnlich. ALTER 43-45 Jahre; FAMILIENSITUATION: verheiratet mit einer Türkin, Familie in der BRD, 4-7 Kinder, teils im schulpflichtigen Alter. TÄTIGKEIT: angelernte Hilfsarbeiten. BESUCH VON DEUTSCHKURSEN: Die Probanden besuchten keine Deutschkurse.

Die Probanden unterscheiden sich in der Ausprägung einer Reihe von Faktoren. Eine Übersicht gibt die folgende Tabelle. Positive Variablenausprägung wird mit "+" und negative Ausprägung wird mit "-" markiert

Faktoren	A	B	C
Herkunft	kleines Dorf in der Osttürkei; landwirtschaftliche Region	Großstadt Adana in der Südosttürkei; Industrieregion	Großstadt Istanbul in der Westtürkei; Industrieregion
Variablenausprägung: Stadt/Land	-	+	+
Schul- und Berufsbildung	5 Jahre Besuch der Volksschule; keine Berufsausbildung; arbeitete als Landarbeiter, später hatte er kl. Lebensmittelgeschäft	5 Jahre Besuch der Volksschule; keine Berufsausbildung; betrieb kl. Gemüsegeschäfte	Abschluß des Gymnasiums und Abschluß einer Hochschulausbildung als Dipl. Kaufmann; arbeitete als leitender Angestellter
Variablenausprägung: gut/schlecht	-	-	+
Aufenthaltsdauer	9 Jahre in der BRD im Raum Mannheim/Ludwigshafen	9 Jahre in der BRD, seit 4 Jahren in Mannheim	3 Jahre in der BRD in Mannheim
Variablenausprägung: lang/kurz	+	+	-
Kontakt zu Deutschen	nur am Arbeitsplatz; privat kein Kontakt zu Deutschen	am Arbeitsplatz; privat guten Kontakt zu Deutschen	nur am Arbeitsplatz; privat kein Kontakt zu Deutschen
Variablenausprägung: gut/schlecht	-	+	-
Einstellung zum BRD Aufenthalt	fühlt sich nicht wohl in der BRD; will sobald wie möglich wieder in die Heimat	fühlt sich wohl in der BRD; möchte noch so lange hierbleiben wie möglich	fühlt sich nicht wohl in der BRD; will sobald wie möglich wieder in die Heimat
Variablenausprägung: gut/schlecht	-	+	-

Die Daten der Probanden A und B stimmen in den folgenden Faktoren überein: SCHUL- UND BERUFSAUSBILDUNG: Beide haben 5 Jahre Grundschulausbildung und keine Berufsausbildung. A betrieb ein kleines Lebensmittelgeschäft, B einen Gemüseladen. Beide hatten vor ihrer Ankunft in die BRD keine Erfahrung in Industriearbeit. AUFENTHALTSDAUER: A und B sind beide schon 9 Jahre in der BRD.

A und B unterscheiden sich in HERKUNFT: A kommt aus einem kleinen Dorf in der Osttürkei, B aus einer Großstadt in der Südtürkei. Da in der Literatur immer wieder darauf hingewiesen wird, daß städtische Herkunft sich positiver auswirkt auf Wendigkeit, Geschichtlichkeit, schnelles Zurechtfinden in fremder Umgebung u.a. wird angenommen, daß auch in unserem Fall der Faktor HERKUNFT: "Großstadt" sich positiver auswirkt im Gegensatz zu "Dorf".

Setzt man C in Relation zu A, läßt sich folgendes feststellen: Die Daten von C unterscheiden sich von A besonders bei folgenden Faktoren: HERKUNFT: C kommt aus der Großstadt Istanbul, A aus einem Dorf. AUFENTHALTSDAUER: C ist erst 3 Jahre in der BRD, A 9 Jahre. AUSBILDUNG: C hat eine 16jährige Schul- und Universitätsausbildung mit einem akademischen Abschluß, A 5 Jahre Grundschulausbildung. In den übrigen Faktoren, also KONTAKT ZU DEUTSCHEN und EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT sind die Daten von A und C sehr ähnlich.

C unterscheidet sich von B besonders in folgenden Faktoren: AUFENTHALTSDAUER: C ist 3 Jahre in der BRD, B 9 Jahre. AUSBILDUNG: C hat eine 16jährige Schulausbildung, B 5 Jahre. KONTAKT ZU DEUTSCHEN: C hat kaum Kontakt, B hat guten Kontakt. EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT: C hat eine vorwiegend negative Einstellung, B hat eine positive Einstellung.

Nur in der Ausprägung des Faktors HERKUNFT stimmen C und B überein: Beide kommen aus einer Großstadt.

Die Ausprägung der sozialen Faktoren zeigt folgende Tabelle. Positive Ausprägung wird mit "+" und negative Ausprägung mit "-" markiert.

Tabelle:

	A	B	C
HERKUNFT: Stadt/Land	-	+	+
AUFENTHALTSDAUER: kurz/lang	+	+	-
SCHUL- UND BERUFS-AUS- BILDUNG: gut/schlecht	-	-	+
KONTAKT ZU DEUTSCHEN: gut/schlecht	-	+	-
EINSTELLUNG ZUM BRD- AUFENTHALT: gut/schlecht	-	+	-

Bei der Ausprägung der sprachlichen Daten zu D e t e r m i -  
n a t i v e n und P r ä p o s i t i o n e n nimmt B die  
beste Position ein, er zeigt hier die geringsten Abweichungen  
von der deutschen umgangssprachlichen Norm. Für eine Annäherung  
an den deutschen umgangssprachlichen Standard scheinen also  
die positive Ausprägung der kombinierten Faktoren HERKUNFT,  
AUFENTHALTSDAUER, KONTAKT ZU DEUTSCHEN und EINSTELLUNG ZUM BRD-  
AUFENTHALT relevant zu sein.

Bei den Daten zu D e t e r m i n a t i v e n und P r ä p o -  
s i t i o n e n nimmt C eine mittlere Position zwischen A und  
B ein. Das bedeutet, daß die Faktoren HERKUNFT und AUSBILDUNG,  
deren positive Ausprägung auf den Sprachstand C's einen günsti-  
gen Einfluß zu haben scheinen, den Faktor AUFENTHALTSDAUER kom-  
pensieren, der sich bei C (kurze Aufenthaltsdauer) im Vergleich  
zu A (lange Aufenthaltsdauer) negativ auf den Sprachstand aus-  
wirken müßte.

Die sprachlichen Daten von C erreichen jedoch nicht den Stand  
von B; d.h. die positive Ausprägung der Faktoren KONTAKT ZU  
DEUTSCHEN und EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT bei B könnten den  
wesentlichen Unterschied in den sprachlichen Daten von B und C  
verursachen, so daß auch der Faktor AUSBILDUNG, bei dem C die  
weitaus besten Ausgangsbedingungen hat, den Nachteil, der aus

der Negativausprägung von KONTAKT ZU DEUTSCHEN und EINSTELLUNG entsteht, nicht mehr kompensieren kann.

Die sprachlichen Daten von A zu D e t e r m i n a t i v e n und P r ä p o s i t i o n e n zeigen den größten Abstand zur deutschen umgangssprachlichen Norm, d.h., die positive Ausprägung des Faktors AUFENTHALTSDAUER kann die Negativausprägung der übrigen Faktoren in keiner Weise kompensieren.

Die skizzierten Relationen zwischen sprachlichen Daten und sozialen Daten seien zusammenfassend in Hypothesenform nochmals formuliert, da sie als Ausgangsbasis für eine größere Untersuchung dienen könnten. Die Hypothesen beziehen sich auf ein Sample von 3 Personen, und haben nur den Stellenwert von ersten Erwägungen. Um zu statistisch abgesicherten Aussagen über die angesprochenen Relationen zu kommen, muß der Untersuchung ein wesentlich größeres Probandensample zugrundegelegt werden.

#### Hypothesen:

1) Geringe Normabweichung in den Bereichen D e t e r m i n a t i v e und P r ä p o s i t i o n e n tritt zusammen auf mit der Positivausprägung der Faktorenkombination HERKUNFT, AUFENTHALTSDAUER, KONTAKT ZU DEUTSCHEN und EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT (bei gleichzeitiger Negativausprägung des Faktors AUSBILDUNG).

2) Zur Erreichung eines gewissen Sprachstands in den genannten Bereichen kann die Positivausprägung des Faktors AUFENTHALTSDAUER (bei Negativausprägung der übrigen Faktoren) kompensiert werden durch gute Ausgangsbedingungen in der Faktorenkombination AUSBILDUNG und HERKUNFT (bei Negativausprägung der übrigen Faktoren).

3) Kommen jedoch zu einem positiv ausgeprägten Faktor AUFENTHALTSDAUER auch die positive Faktorenkombination KONTAKT ZU DEUTSCHEN und EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT hinzu (bei gleichzeitiger Negativausprägung des Faktors AUSBILDUNG), können auch sehr gute Ausgangsbedingungen der Faktorenkombination HERKUNFT und AUSBILDUNG (bei gleichzeitiger Negativausprägung der anderen

Faktoren) sich nicht mehr kompensierend auf den Sprachstand auswirken.

### 3.2.2 Untersuchung syntaktischer Zusammenhänge

Nach der Untersuchung von Wortklassen schließt sich die Analyse der Kombinatorik von Wörtern zu größeren Einheiten an. Die nächst höheren Untersuchungseinheiten sind Phrasen und Sätze.

#### 3.2.2.1 Phrasen, Glieder und Sätze

Die P h r a s e ist die nächst größere Einheit, zu der Wörter kombiniert werden können. Sie wird durch das die Wortgruppe intern regierende Element, den Nukleus bestimmt und benannt. So hat beispielsweise die Wortgruppe *ins Bett* die Präposition *in* als Nukleus.

Graphisch:



Eine Phrase enthält mindestens ein Wort und theoretisch gibt es so viele Phrasenklassen wie es Wortklassen gibt. Als Phrasenklassen führt Engel an: V e r b a l p h r a s e n (VP), N o m i n a l p h r a s e n (NP), A d n o m i n a l p h r a s e n, die in A d j e k t i v p h r a s e n (AaP) und D e t e r m i n a t i v p h r a s e n (AdP) zerfallen, P r o n o m i n a l p h r a s e n (PP), S u b j u n k t o r p h r a s e n (SP), K o p u l a p a r t i k e l p h r a s e n (KP), P r ä p o s i t i o n a l p h r a s e n (TP), K o n j u n k -

t o r p h r a s e n (UP) und R e s t k l a s s e n p h r a s e n (RP).

Wörter und Phrasen können miteinander kombiniert werden. Zur Bestimmung der Kombinationsregeln führt Engel die Begriffe 'Rektion' und 'Valenz' ein. Rektion ist die Eigenschaft, die jedem Wort zuerkannt werden kann: Die Eigenschaft andere Wörter zu regieren. Jedes Element einer Wortklasse hat seine Rektion, ebenso wie verschiedene Wortklassen verschiedene Rektion haben.

Rektion, die nur auf Teile einer Wortklasse beschränkt ist, heißt Valenz. Valenz ist also subklassenspezifische Rektion. Die vom Regens regierten Elemente heißen Glieder.<sup>45</sup>

Im Zusammenhang mit dem Begriffspaar 'Rektion' - 'Valenz' nimmt Engel die Unterscheidung der Glieder in Ergänzungen und Angaben vor. Ergänzungen sind subklassenspezifische Glieder, d.h. sie können nur von bestimmten Elementen einer Wortklasse abhängen, während Angaben von allen Elementen einer Wortklasse abhängen können.<sup>46</sup>

### 3.2.2.2 Verbalphrasen (VP) und Sätze

Nukleus der V e r b a l p h r a s e ist nach Definition ein Verb. Engel unterscheidet bei V e r b a l p h r a s e zwei Bedeutungen:

- a) Die Verbalphrasen im weiteren Sinne, die "gemeinhin als Sätze bezeichnet werden"<sup>47</sup> und
- b) die Verbalphrase im engeren Sinne.

Die Verbalphrase in der Bedeutung b) nennt er Verbalkomplex. Der Verbalkomplex umfaßt Verb, Auxiliarkomplex und die Ergänzungs-k-las-s-e 9.<sup>48</sup> Mit Hilfe der Verbalphrase in der Bedeutung unter a) wird der S a t z definiert als eine "Verbalphrase im weiteren Sinne, ... deren Nukleus ein finites Verb oder ein Verb im Infinitiv" ist.<sup>49</sup>

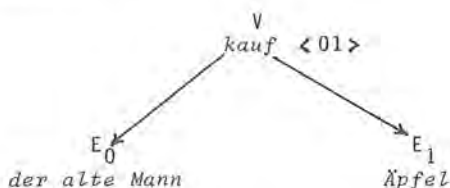
Innerhalb der Verbalphrase im weiteren Sinne, dem Satz, bestehen Abhängigkeitsrelationen. Ist der Nukleus des Satzes, das

finite Verb, auch regierendes Verb, so bestehen Abhängigkeitsrelationen zwischen ihm und den übrigen Phrasenteilen, ebenfalls Phrasen, die sie als Glieder definieren. So sind z.B. in dem Satz

*Der alte Mann kauft Äpfel.*

*Der alte Mann* und *Äpfel* Glieder von dem Verb *kauf*.

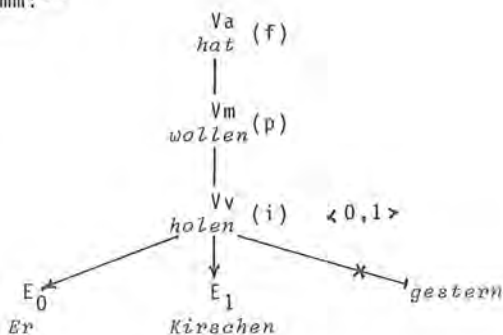
Strukturdiagramm: 50



Besteht der Verbalteil des Satzes aus einem Verbalkomplex - das finite Verb kann hier nicht gleichzeitig regierendes Verb der Phrase sein - werden die Abhängigkeitsverhältnisse der übrigen Phrasen ebenfalls vom Hauptverb bestimmt.

Z.B.: *Er hat gestern Kirschen holen wollen.*

Strukturdiagramm: 51



Gliedphrasen des Satzes, die verbsubklassenspezifisch sind, werden als Verbergänzungen bestimmt, Glieder, die von der Wortklasse **V e r b** schlechthin abhängen, als Verbangaben.



Im obigen Beispiel sind *er* und *Kirschen* Verbergänzungen und *gestern* ist Verbangabe. Die Subklassifikation der Vollverben<sup>52</sup> führt Engel zu insgesamt 10 Satzergänzungsklassen, die mit indiziertem E bezeichnet werden:<sup>53</sup>

- E<sub>0</sub> Nominativergänzung
- E<sub>1</sub> Akkusativergänzung
- E<sub>2</sub> Genitivergänzung
- E<sub>3</sub> Dativergänzung
- E<sub>4</sub> Präpositivergänzung
- E<sub>5</sub> Situativergänzung
- E<sub>6</sub> Direktivergänzung
- E<sub>7</sub> Subsumptivergänzung
- E<sub>8</sub> Qualitativergänzung
- E<sub>9</sub> Verbativergänzung

Unter grammatischem Aspekt wird bei Festlegung der Ergänzungen nach obligatorischen und fakultativen Ergänzungen unterschieden.<sup>54</sup>

Zwischen den Satzergänzungsklassen sind verschiedene Kombinationen möglich. Subklassifiziert man die Vollverben nach ihrer Valenz, ergeben sich Subklassen mit je spezifischen Ergänzungen.<sup>55</sup>

Unterscheidet man bei jedem Verb die möglichen obligatorischen und fakultativen Ergänzungen, so kann man zu jedem Verb ein Strukturmodell angeben. Dieses Strukturmodell ist der *S a t z - b a u p l a n* (SBP),<sup>56</sup> der zu jedem Verb angegeben wird. Die Zahlen bezeichnen welche Elemente welcher Ergänzungsklasse als obligatorische oder fakultative Ergänzungen zu dem jeweiligen Verb treten können; fakultative Ergänzungen werden eingeklammert.

Beispiel:     *brauchen*     SBP 01  
              *lernen*     SBP 0(1(4

Soweit die Skizzierung des Engelschen Modells. Zur Untersuchung der Sprache der Probanden werden die Kategorien *P h r a s e*, *G l i e d* (Ergänzung/Angabe) und *S a t z* als Analysekatgorien verwendet. Das Material der Probanden wird nach ausgewählten Phrasenklassen analysiert, nach *V e r b a l p h r a - s e n* (VP) oder Sätzen, nach *N o m i n a l p h r a s e n* (NP)

und P r ä p o s i t i o n a l p h r a s e n (TP). Diese Phrasenklassen wurden gewählt, da sie im Material der Probanden am häufigsten auftraten und so vergleichende Aussagen möglich sind. Einige Modifikationen der Bestimmung des Satzes müssen in unserem Zusammenhang vorgenommen werden aufgrund der spezifischen Beschaffenheit des Materials. Eines der Merkmale des untersuchten Sprachmaterials der Probanden ist, daß Verben, die im Deutsch kompetenter Deutschsprecher in finiter Form erscheinen, hier in infinitiver Form auftreten.<sup>57</sup>

Auch diese Formen werden unter der Kategorie V e r b a l p h r a s e im weiteren Sinne (VP) oder S a t z erfaßt.

Ein weiteres Merkmal ist, daß viele Äußerungsformen als V P verstanden werden konnten, bei denen jedoch der Nukleus fehlte: Es war kein Verb realisiert, weder in finiter noch infinitiver Form. Dies konnte einmal bei im gesprochenen Dialog üblichen elliptischen Äußerungsformen der Fall sein, zum anderen trat die Erscheinung "nicht realisiertes Verb" in bestimmten Kontexten auf. Aufgrund des kontextuellen Zusammenhangs konnten die meisten nicht realisierten Verben m.E. eindeutig als die Vollverben *sein* mit den Satzbauplänen 05,07 und 08<sup>58</sup> und *haben*,<sup>59</sup> Satzbauplan 01 identifiziert werden.

Um solche Erscheinungen fassen zu können, werden Formen, deren Nukleus fehlt, jedoch eindeutig aus dem Kontext erschlossen werden kann, ebenfalls unter der Kategorie V e r b a l p h r a s e erfaßt mit dem Hinweis auf nicht aktualisiertes Verb.

Auch unter der Kategorie V e r b a l p h r a s e aufgeführt werden Äußerungsformen, die zwar einen Nukleus 'Verb' realisiert haben, deren phraseninterne Struktur sich jedoch nicht eindeutig feststellen läßt. Zu diesen Verben kann der Satzbauplan nicht angegeben werden.

Nicht unter die Kategorie V e r b a l p h r a s e aufgenommen werden Formen, die als potentielle VP's verstanden werden können, aber kein Verb als Nukleus realisiert haben, und das potentielle Verb aus dem kontextuellen Zusammenhang nicht eindeutig erschlossen werden kann. In diesen Äußerungsformen ist

auch meist die syntaktische Position der übrigen Phrasenteile grammatisch nicht oder nicht eindeutig identifizierbar.

### 3.2.2.2.1 Beschreibungskonventionen

Die Hauptverben aller unter die Kategorie VP klassifizierten Äußerungen werden nach Probanden (A, B, C) in der Reihenfolge, wie sie im untersuchten Text erscheinen, aufgelistet mit dem jeweiligen Satzbauplan. Die Verben mit Satzbauplan werden analog zu den in Engel/Schumacher: "Kleines Valenzlexikon deutscher Verben",<sup>60</sup> verwendeten Konventionen beschrieben. Ergänzend zu den unter grammatischem Aspekt erstellten Strukturmodellen werden im Rahmen dieser Untersuchung unter kommunikativem Aspekt Angaben gemacht mit folgenden Konventionen:

- Unter dem Verb oder der Objektmarkierung bedeutet:  
Das entsprechende Element wurde nicht aktualisiert, die realisierte Form der VP entspricht jedoch der deutschen umgangssprachlichen Norm. Die Nichtaktualisierung kann dadurch erklärt werden, daß das Element entweder fakultative Ergänzung war oder ein obligatorisches Element durch Bezug auf direkt Vorhergesagtes im Dialogablauf nicht aktualisiert werden mußte; in diesem Fall wurde die unvollständige Phrase als elliptische Äußerungsform im Dialog interpretiert, die Unvollständigkeit als übliche Tilgung in der gesprochenen Sprache.
- = Unter dem Verb oder der Ergänzung bedeutet:  
Das entsprechende Element wurde nicht aktualisiert; die Realisierung der VP entspricht nicht der deutschen umgangssprachlichen Norm, kann jedoch verstanden werden.
- ? Vor dem Verb:  
Die Relation des Verbs zum näheren Kontext konnte nicht eindeutig bestimmt werden. Hierunter fallen alle V P's, die mit Hilfe grammatischer Kategorien nicht zu bestimmen sind. Zu dem Hauptverb der VP wird der nähere Kontext angegeben (vgl. dazu Kap. 4.1.1.).

Die Listen der Verbalphrasen erscheinen im Anhang.

### 3.2.2.2.2 Vergleich der Verbalphrasen unter den Probanden nach Anwendungshäufigkeit

Als häufigste Verben mit den häufigsten Satzbauplänen treten im Text von A auf:<sup>61</sup>

Verben	SBP	Beispiel
arbeiten	<u>0</u> (5)	und dann immer weiter hier arbeiten... (S. 15)
denken	0(1)	was denken du alles ich sprechen... (S. 18)
kommen	06	ich komm dahause... (S. 17)
machen	<u>0</u> 1	und dann nix mehr 17. so alles Fotobild machen... (S. 21)
sprechen	01	aber ich sprechen nix viel... (S. 16)
verstehn	<u>0</u> 1	Deutsch auch lesen, aber verstehn nicht ganze... (S. 15)

Im Text von B treten folgende Verben mit folgenden Satzbauplänen am häufigsten auf:

Verben	SBP	Beispiel
gehen	06	ich heute auch gehen in Wohnungsamt... (S. 37)
machen	01	ich alles machen und alles... (S. 38)
sagen	01(4)	ich schon zu ihm gesagt, ich viel Miete bezahl... (S. 37)
sein	08	das is nix gut... (S. 38)
sprechen	<u>0</u> 1	mit kleine Kind all Deutsch sprechen... (S. 39)
verstehn	<u>0</u> 1	aber nix alles Deutsch viel verstehn... (S. 40)

Im Text von C treten die folgenden Verben mit Satzbauplänen am häufigsten auf:

Verben	SBP	Beispiel
<i>brauchen</i>	01	<i>ich brauche gute Wohnung...</i> (S. 64)
<i>gehen</i>	06	<i>heute er geht Schule...</i> (S. 56)
<i>haben</i>	01	<i>er hat Lehrstelle...</i> (S. 57)
<i>kommen</i>	06	<i>und dann kommt her...</i> (S. 57)
<i>machen</i>	01	<i>Prüfung mache...</i> (S. 56)
<i>lernen</i>	0(1(4	<i>vielleicht hier lernen Beruf...</i> (S. 60)
<i>sein</i>	07	<i>ich bin Ausländer...</i> (S. 59)
	05	<i>vielleicht ich bin noch 5 Jahre in Deutsch-land...</i> (S. 59)

Das Verb, das bei allen Probanden sehr häufig auftritt ist *machen* mit SBP 01; ein Teil der übrigen Verben tritt bei zwei Probanden sehr häufig auf, z.B. *gehen* SBP 06 bei B und C, oder *sprechen* SBP 01 bei A und B.

Nach Bestimmung der Strukturmodelle, der Satzbaupläne, werden die VP in drei Gruppen gegliedert und unter den Probanden verglichen. Die erste Gruppe gibt an, wieviele VP insgesamt identifiziert werden konnten (VP<sub>g</sub>). Die zweite Gruppe (VP<sub>1</sub>) gliedert eine Teilmenge aus der Gesamtmenge der VP aus, die Gruppe von VP, deren Satzbauplan nicht eindeutig bestimmt werden konnte, wie beispielsweise in der Sequenz *ah, kein laufen ... alles weg ...* (A, S. 21), in der die syntaktische Relation des Verbs *laufen* zu seinem näheren Kontext nicht deutlich wird.

Die dritte Gruppe (VP<sub>2</sub>) gliedert ebenfalls eine Teilmenge aus der Gesamtmenge der VP aus, und zwar die VP, deren nicht aktualisiertes Verb aus dem kontextuellen Zusammenhang erschlossen werden konnte. So kann beispielsweise in einer Textstelle B's *... is große Stadt ... , ein Million, ja ... meine Stadt groß ...* (B, S. 42) m.E. das fehlende Verb in der hervorgehobenen Phrase eindeutig als *sein*, 3. Pers. Sg. Präs. identifiziert werden. Phrasen dieser Art werden dieser Gruppe zugeordnet.

Von den VP gesondert aufgeführt werden die Äußerungsformen, die als potentielle VP bezeichnet werden können, deren Hauptverb jedoch nicht eindeutig aus dem kontextuellen Zusammenhang erschließbar ist, wie beispielsweise in: *aber Doktor sagen ...*

meine Frau Krankenhaus ... was ich machen? (A, S. 23). Potentiell Verb in der hervorgehobenen Phrase kann m.E. ein R i c h t u n g s v e r b oder ein S i t u a t i v v e r b sein, etwa

*meine Frau kommt ins Krankenhaus, oder meine Frau bleibt (/muß) im Krankenhaus (bleiben).*

Ein Verb welcher der beiden Verbklassen hätte realisiert werden sollen im kontextuellen Zusammenhang, konnte dem Gesprächsverlauf nicht entnommen werden.<sup>62</sup>

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Zahlenverhältnisse in den vier angeführten Gruppen von Verbalphrasen nach Probanden gegliedert. In der dritten Gruppe wird aus der Menge der erschlossenen Verben der Teil, der als *sein*, und der Teil, der als *haben* identifiziert werden konnte, gesondert aufgeführt. Außerdem gibt die Tabelle die Relation der Verbalphrasengruppe ( $VP_1$ ) zur Gesamtmenge ( $VP_g$ ) an und die Relation der Gruppe ( $VP_2$ ) zu ( $VP_g$ ).

Tabelle:

	A	B	C
Verbalphrasen gesamt ( $VP_g$ )	173	144	142
Verbalphrasen, deren SBP nicht eindeutig feststellbar ist. ( $VP_1$ )	19	12	5
Relation $\frac{VP_g}{VP_1}$	9,1	12	28,4
Verbalphrasen, deren nicht aktualisierte Verben erschließbar sind ( $VP_2$ )	25 davon <i>sein</i> 19 davon <i>haben</i> 5	19 davon <i>sein</i> 15 davon <i>haben</i> 2	30 davon <i>sein</i> 24 davon <i>haben</i> 3
Relation $\frac{VP_g}{VP_2}$	7,5	7,5	4,7
Phrasen, deren Verb nicht eindeutig erschließbar ist. ( $P_{Vne}$ )	25	9	18

Verbalphrasen insgesamt liegen im Text von A am meisten vor; B und C, die fast gleiche VP-Mengen realisiert haben, liegen um ca. 30 VP niedriger als A.

In der Gruppe (VP<sub>1</sub>) hat A wiederum die meisten VP realisiert; jede 9,1te VP aller realisierten VP ist in seinem Material dieser Gruppe zuzuordnen. Auch im Material von B ist der Anteil dieser Gruppe hoch, jede 12te VP ist ihr zuzurechnen, während im Material von C diese Gruppe nur sehr schwach vertreten ist, bei ihm gehört nur jede 28,4te VP zu dieser Gruppe.

Zu den Verben der Gruppe (VP<sub>1</sub>), deren Satzbauplan nicht bestimmbar ist, müssen entweder außerverbale kommunikative Anweisungen gegeben werden, wenn der kommunikative Vorgang vom Partner verstanden werden soll, oder die Variationsbreite der möglichen syntaktischen Zuordnungen ist - ordnet man die Phrase in den größeren Kontext (verbal und außerverbal) ein - eng begrenzt. Die Untersuchung dieser VP-Gruppe unter dem Aspekt ihrer kommunikativen Verwertbarkeit wird in Kapitel 4 vorgenommen.

In der Gruppe (VP<sub>2</sub>) liegen die Verhältnisse anders; hier hat C die meisten VP realisiert, jede 4,7te VP aller realisierten VP gehört zu dieser Gruppe, bei A jede 7,2te VP und bei B jede 7,5te VP. Das Verb, das am häufigsten bei allen Probanden erschlossen werden kann, ist *sein*. Mit dem Satzbauplan 05 konnte *sein* im Material von A 5mal, von B 1mal und von C 3mal erschlossen werden; mit dem Bauplan 07: A 1mal, B 3mal, C 5mal; mit dem Bauplan 08: A 11mal, B 11mal, C 16mal. *Haben* fehlt im Material von A mit 5mal am meisten, gefolgt von C und B.

Aus der letzten Gruppe, Phrasen, deren Verb nicht oder nicht eindeutig erschlossen werden kann, realisiert A die meisten Formen, an zweiter Stelle folgt C, dann B.

Auch zu diesen Formen müssen entweder außerverbale Signale hinzukommen oder sonstige kontextuelle Hinweise, sollen sie Bedeutung übermitteln und kommunikativ verwertbar sein. Das wird in Kapitel 4 untersucht.

### 3.2.2.2.2.1 Korrelation mit sozialen Daten

Die aus der Gesamtmenge der Verbalphrasen ausgegliederten Phrasen signalisieren alle Abweichungen von der deutschen umgangssprachlichen Norm. Nur sind diese Abweichungen verschieden hinsichtlich der trotz Abweichungen möglichen Bedeutungsübermittlung. Die Gruppe (VP<sub>1</sub>) und die letzte Gruppe werden in Kapitel 4 auf ihre Fähigkeit hin untersucht, Bedeutung zu übermitteln.

Die Gruppe (VP<sub>2</sub>) ist trotz Abweichungen fähig, ohne ergänzende Signale Bedeutung zu übermitteln, da - betrachtet man die Phrasen isoliert vom Kontext - m.E. eindeutig Kopulaverb *sein* oder *haben* als fehlend identifiziert werden können. Es soll nun wieder versucht werden, für die verschiedenen hohen Abweichungen in dieser VP-Gruppe eine Erklärung zu finden in der unterschiedlichen Ausprägung einiger Sozialfaktoren der Probanden. Die Daten zur Gruppe (VP<sub>2</sub>) werden im folgenden in Bezug gesetzt zu den bekannten Sozialdaten der Probanden. Im Material von C liegen die Abweichungen der Gruppe (VP<sub>2</sub>) am meisten vor, im Material von B am wenigsten und A erreicht fast die Werte von B.

C unterscheidet sich von A durch seine kurze Aufenthaltsdauer, seine städtische Herkunft und seine gute Schul- und Berufsausbildung.

C und A haben gemeinsam wenig Kontakt zu Deutschen und eine vorwiegend negative Einstellung zum BRD-Aufenthalt.

C unterscheidet sich von B durch seine kurze Aufenthaltsdauer, seine gute Schul- und Berufsausbildung, seinen geringen Kontakt zu Deutschen und seine vorwiegend negative Einstellung zum BRD-Aufenthalt.

Hohe Abweichungen treten also auf zusammen mit der Positivausprägung der Faktoren HERKUNFT und SCHUL- UND BERUFS-AUSBILDUNG bei Negativausprägung der Faktoren AUFENTHALTSDAUER, KONTAKT ZU DEUTSCHEN und EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT (C).

Niedrige Abweichungen treten auf zusammen mit der Positivausprägung von HERKUNFT, AUFENTHALTSDAUER, KONTAKT ZU DEUTSCHEN und EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT bei Negativausprägung des Faktors SCHUL- UND BERUFS-AUSBILDUNG (B).



Ebenfalls niedrige Abweichungen, doch nicht ganz die Werte von B erreichend, treten auf zusammen mit der Positivausprägung des Faktors AUFENTHALTSDAUER bei gleichzeitiger Negativausprägung der übrigen Faktoren (A).

Diese Beobachtungen lassen sich wieder hypothesenartig formulieren:

- 1) Die Positivausprägung des Faktors HERKUNFT ist nicht primär relevant für niedrige Abweichungsfrequenz.
- 2) Die Positivausprägung des Faktors AUFENTHALTSDAUER erscheint relevant für niedrige Abweichungen.
- 3) Niedrigste Abweichungsfrequenz tritt auf zusammen mit der Positivausprägung der Faktorenkombination AUFENTHALTSDAUER, HERKUNFT, KONTAKT ZU DEUTSCHEN und EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT, (bei gleichzeitiger Negativausprägung von AUSBILDUNG).
- 4) Die Positivausprägung der Faktorenkombination HERKUNFT und AUSBILDUNG, (bei Negativausprägung der übrigen Faktoren) kann die Positivausprägung des Faktors AUFENTHALTSDAUER (bei Negativausprägung der übrigen Faktoren) nicht kompensieren im Hinblick auf geringere Abweichungen.

#### 3.2.2.2.3 Fehlende obligatorische Ergänzungen

Anhand der VP-Beschreibungen kann eine weitere syntaktische Eigenart in den untersuchten Texten behandelt werden: die nicht aktualisierten obligatorischen Ergänzungen, die nach deutschsprachiger Norm hätten aktualisiert werden müssen. Hierbei wurde natürlich berücksichtigt, daß aufgrund des jeweils spezifischen Dialogverlaufs u.ä. grammatisch obligatorische Elemente ausfallen können, ohne daß Normverletzung vorliegt. Abweichungen werden nur registriert, wenn obligatorische Elemente auch unter Berücksichtigung des jeweiligen Kontextes nach deutschsprachiger Norm hätten realisiert werden müssen.

Das Fehlen dieser obligatorischen Elemente beeinträchtigt jedoch m.E. das Verstehen der Texte nicht, da die fehlenden Ele-

mente als bestimmte Ergänzungen identifizierbar und klassifizierbar sind, z.B. *wann kommt in Deutschland, dann geht in Inlingua-Schule* (C, S. 56). Hier fehlt  $E_0$ ; C spricht über seinen Sohn;  $E_0$  kann also nur *er, mein Sohn* u.ä. sein, oder: ... *ich aufhör* ... (A, S. 20). A spricht über seinen Unfall, er läuft weiter mit verletztem Fuß, bis der Fuß sehr geschwollen ist, *dann höre ich auf zu laufen*. Hier fehlt  $E_4$ , wobei  $E_4$  als Gliedsatz auftreten kann.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick, welche obligatorischen Ergänzungen im untersuchten Material fehlen.

Tabelle:

Fehlende obligatorische Ergänzungen	A	B	C
$E_0$	44	50	57
$E_1$	16	2	1
$E_3$	--	--	1 ( <i>geben</i> )
$E_4$	1 ( <i>aufhören*</i> )	--	--
$E_5$	2 ( <i>bleiben</i> )	--	--
$E_6$	6 ( <i>kommen</i> ) ( <i>fallen</i> ) ( <i>fahren</i> )	--	--
$E_7$	--	--	1 ( <i>sein</i> )
insgesamt	66	52	60

\* In Klammer stehen die Hauptverben, zu denen die angegebenen Ergänzungen fehlten.

Die Abweichungen liegen bei allen Probanden hoch, besonders die Abweichung 'fehlende  $E_0$ ', (Subjekt), wobei A noch am besten abschneidet. Die Akkusativergänzung fehlt bei C einmal, bei B zweimal, bei A dagegen 16mal. Die übrigen Ergänzungen hat B alle realisiert, bei C fehlt nur je einmal  $E_3$  und  $E_7$ , bei A fehlen weitere sechs Ergänzungen. Bei Abweichungen insgesamt liegt B am günstigsten, gefolgt von C und A.

### 3.2.2.2.3.1 Korrelation mit sozialen Daten

Setzt man die Daten zur Normabweichung 'fehlende obligatorische Ergänzungen' in Bezug zu den bekannten sozialen Faktoren, in deren Ausprägung sich die Probanden unterscheiden, können wieder ganz vorsichtig einige Tendenzen beobachtet werden:

Höchste Abweichung bei A und mittlere Abweichung bei C - A und C unterscheiden sich besonders in der Ausprägung der Faktoren HERKUNFT (A negativ, C positiv), AUFENTHALTSDAUER (A positiv, C negativ), SCHUL- UND BERUFSAUSBILDUNG (A negativ, C positiv) - kann dahingehend interpretiert werden, daß die Positivausprägung der Faktoren HERKUNFT und AUSBILDUNG (bei gleichzeitiger Negativausprägung von AUFENTHALTSDAUER) sich günstig auswirken hinsichtlich Normabweichungen und daß die Positivausprägung des Faktors AUFENTHALTSDAUER (bei gleichzeitiger Negativausprägung der übrigen Faktoren) höhere Normabweichungen nicht verhindert.

C weist im Vergleich zu B größere Normabweichung auf; das könnte bedeuten - C und B unterscheiden sich in der Ausprägung aller Faktoren außer HERKUNFT (bei beiden positiv) -, daß die Positivausprägung der Faktoren AUFENTHALTSDAUER, KONTAKT ZU DEUTSCHEN und EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT (bei gleichzeitiger Negativausprägung von AUSBILDUNG) sich günstiger auswirken hinsichtlich geringerer Normabweichungen, als die Positivausprägung des Faktors AUSBILDUNG (bei gleichzeitiger Negativausprägung der übrigen drei Faktoren). Diese vorläufigen Beobachtungen sollen wieder hypothesenartig formuliert werden:

- 1) Die Positivausprägung der Faktorenkombination HERKUNFT, AUFENTHALTSDAUER, KONTAKT ZU DEUTSCHEN und EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT (bei Negativausprägung von AUSBILDUNG) tritt auf zusammen mit geringster Normabweichung.
- 2) Die Positivausprägung des Faktors AUFENTHALTSDAUER (bei gleichzeitiger Negativausprägung der übrigen Faktoren) kann hinsichtlich geringerer Normabweichung nicht mehr die Positivausprägung der Faktoren HERKUNFT und AUSBILDUNG (bei

gleichzeitiger Negativausprägung der übrigen Faktoren) kompensieren.

- 3) Bei gleich positiver Ausprägung von HERKUNFT wirkt sich die Positivausprägung von AUSBILDUNG (bei gleichzeitiger Negativausprägung der übrigen Faktoren) nicht mehr kompensierend aus im Vergleich zur Positivausprägung der Faktorenkombination AUFENTHALTSDAUER, KONTAKT ZU DEUTSCHEN, EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT (bei Negativausprägung von AUSBILDUNG.)

### 3.2.2.3 Nominalphrasen (NP)

Nominalphrasen (NP) sind Phrasen, deren Nukleus ein Nomen ist. Innerhalb der Nominalphrasen - besteht die NP aus mehr als einem Wort - gibt es Abhängigkeitsverhältnisse; Regens der Phrase ist das Nomen, von ihm abhängige Elemente werden als Nomenangaben oder nomensubklassenspezifisch als Nomenergänzungen bestimmt. Da im Material der Probanden nur Angaben zu Nomen realisiert werden, kann auf Explizierung von nomensubklassenspezifischen Abhängigkeitsverhältnissen hier verzichtet werden. Die Nominalphrasen werden sowohl phrasenintern in ihrer Phrasenformation beschrieben wie phrasenextern in ihrer syntaktischen Eigenschaft als Ergänzungen oder Angaben zum regierenden Verb des Satzes.

Bei der Untersuchung der Nominalphrasen fällt auf, daß eine Reihe von Phrasen, die als NP aktualisiert waren, aufgrund der Valenz des regierenden Verbs jedoch als Präpositionalphrasen hätten realisiert werden müssen. Diese Formen, Präpositionalphrasen, deren Präposition nicht aktualisiert war, werden als Sonderklasse den Präpositionalphrasen zugeordnet.<sup>63</sup> Der Klasse der NP werden im folgenden nur Phrasen zugeordnet, die aufgrund der Valenz des regierenden Verbs auch eindeutig als NP identifizierbar waren.

### 3.2.2.3.1 Formation der NP

In den Texten der Probanden erscheinen NP in folgender Formation, wobei die lineare Abfolge der NP-Elemente beibehalten wird und die NP-Elemente nach Wortklassenzugehörigkeit bestimmt werden. Zu seltenen Formationen wird in Klammer das Beispiel angegeben.

Tabelle:

NP-Formationen	A	B	C
NP → <sup>*)</sup> N	40	40	44
NP → Ad N	24	28	45
NP → Ad N Aa Ad Aa N Aa Ad N	1		
		2	5
	1		
NP → Aa N	12	16	16
NP → N N	-	-	2
NP → Aa Aa N	-	-	1
NP → Ad N Ad N ( <i>meine Türkei meine Wohnung</i> )	-	-	1
NP → Ad N N	-	-	1
NP → Ad Ad N ( <i>alles mein Kinder</i> )	2	1	1
NP → Rd <sup>**) N</sup>	2	1	1
NP → Rb Ad N ( <i>so alles Fotobild</i> )	1	2	-
NP → Ad Ra Aa N ( <i>meine jetzt große Problem</i> )	-	1	-
NP → Rb N ( <i>so Gesicht</i> )	-	2	-

\*) → bedeutet: besteht aus

\*\*) Die Negationspartikel *nix* wird hier zur NP gehörig aufgeführt, da *nix* im Sinne des Determinativs *kein* verwendet wird.

Von allen Probanden am meisten verwendet wird die Formation NP → N; ebenfalls häufig treten die Formationen NP → Ad N und NP → Aa N auf. Die übrigen Formationen liegen nur selten vor.

Da in der deutschen Umgangssprache die Formationen NP → N nur in begrenztem Umfang Verwendung findet, und N im Material der Probanden nur in einigen Fällen mit Namen oder Ortsbezeichnungen belegt ist, gibt die häufige Verwendung dieser Formation einen Hinweis auf Abweichungen von der deutschen Umgangssprache bei allen Probanden. Ebenso ist die Formation NP → Aa N ohne Determinativ-Element im Deutschen besonders in der Umgangssprache nicht sehr üblich; auch hier gibt die häufige Verwendung dieser Formation einen Hinweis auf Normabweichungen bei allen Probanden.

### 3.2.2.3.2 Beschreibungskonventionen

Die Nominalphrasen werden nach Probanden in der Reihenfolge, wie sie im untersuchten Text erscheinen aufgelistet. Hinter der Phrase erscheint in Klammer die Beschreibung als Verban-  
gabe (A) oder als Verbergänzung (E). Zu der Beschreibung als Ergänzung kommt als Index die Nummer der Ergänzungsklasse, der die Phrase zugeordnet wird. Vor der Phrase erscheint, ebenfalls in Klammer, das regierende Verb: z.B. *(haben) keine Wohnung* (E<sub>1</sub>) heißt: Die NP *keine Wohnung* wird als Ergänzung<sub>1</sub> (Akkusativ-  
ergänzung) innerhalb einer VP realisiert, mit regierendem Verb *haben*. Steht hinter der NP (?), bedeutet dies, daß die NP nicht bestimmbar war in ihrer Relation zum regierenden Verb. Dies war der Fall, wenn die NP in einer Phrase auftrat, deren Verb nicht eindeutig erschließbar war, oder wenn die Relation zwischen regierendem Verb, das aktualisiert war, und der NP nicht eindeutig identifiziert werden konnte. Die Listen erscheinen im Anhang.

### 3.2.2.3.3 Vergleich der Nominalphrasen unter den Probanden nach Anwendungshäufigkeit und syntaktischer Funktion

Die im Material der Probanden klassifizierten NP werden in 5 Gruppen gegliedert. Die erste Gruppe gibt an, wieviele NP ins-

gesamt ( $NP_g$ ) innerhalb eines untersuchten Textes realisiert werden; die zweite Gruppe gibt an, wieviele der NP als Verbergänzungen ( $NP_E$ ), die dritte Gruppe, wieviele der NP als Verbangaben ( $NP_A$ ) bestimmbar sind. Die vierte Gruppe enthält NP, deren syntaktische Position nicht identifizierbar ist ( $NP_K$ ) und in einer Restgruppe werden die Nominalemente *Anrede* und *Anruf* angegeben. Weiterhin gibt die Tabelle die Relation an von NP insgesamt zu NP, die als Verbergänzungen und als Verbangaben realisiert werden, und zu NP, deren syntaktische Position nicht identifizierbar ist.

Tabelle:

	A	B	C
NP gesamt ( $NP_g$ )	89	95	111
NP als Verbergänzung ( $NP_E$ )	54	68	79
Relation $\frac{NP_g}{NP_E}$	1,64	1,4	1,4
NP als Verbangaben ( $NP_A$ )	9	19	20
Relation $\frac{NP_g}{NP_A}$	9,7	5	5,5
NP, syntakt. Position nicht identifizierbar ( $NP_K$ )	24	10	11
Relation $\frac{NP_g}{NP_K}$	3,7	9,5	10,1
Anrede, Anruf	3	--	1

NP insgesamt liegen am meisten im Text von C vor, in einigem Abstand folgen B und A. Der Anteil der als Ergänzung realisierten NP liegt bei A etwas niedriger als bei B und C; A hat jede 1,64te NP als Ergänzung realisiert, B und C jede 1,4te NP. Der Anteil der als Angaben realisierten NP liegt bei A wesentlich niedriger als bei B und C; nur jede 9,7te NP bei A ist Angabe,

während bei C jede 5,5te NP und bei B jede 5te NP Angabe ist. D.h. B und C verwenden fast doppelt so viele NP als Angaben wie A.

NP, deren syntaktische Position nicht identifizierbar ist, liegen bei A am meisten vor, während B und C wiederum fast gleiche Verhältnisse zeigen. Jede 3,7te NP ist bei A syntaktisch nicht bestimmbar, bei B dagegen nur jede 9,5te NP und bei C nur jede 10,1te NP.

Diese Gruppe der NP spielt ebenfalls wie die beiden im Kapitel *Verbalphrasen* besprochenen VP-Gruppen eine Rolle bei der Untersuchung der kommunikativen Verwertbarkeit der Texte. Alle NP, die als Verbergänzungen und Verbangaben bestimmbar sind, nehmen eine syntaktisch eindeutig definierte Position innerhalb der ihnen übergeordneten VP ein, sie sind grammatisch "verstehbar".<sup>64</sup> Die NP, deren syntaktische Position nicht bestimmbar ist, geben der Interpretation einen ungleich größeren Spielraum. Diese NP werden in Kapitel 4 auswahlweise daraufhin überprüft, ob ihnen vom rezipierenden Kommunikationspartner aus der Menge von Interpretationsmöglichkeiten eine kommunikativ sinnvolle Interpretation innerhalb eines größeren kontextuellen Zusammenhangs zugeordnet werden kann.

#### 3.2.2.4 Präpositionalphrasen (TP)<sup>65</sup>

*Präpositionalphrasen* (TP) sind Phrasen, deren Nukleus eine Präposition ist. Die übrigen Elemente der TP sind Nominalphrasen, Adjektivphrasen oder Pronominalphrasen. In den untersuchten Texten enthalten die Präpositionalphrasen nur Nominalphrasen und Pronominalphrasen. Die Präpositionalphrasen werden sowohl phraseintern in ihrer Phrasenformation beschrieben wie phrasenextern in ihrer syntaktischen Funktion als Verbergänzungen oder Verbangaben zu dem übergeordneten Verb.

Wie in Kapitel 3.2.2.3 schon angesprochen, werden in die Klasse der TP gesondert auch solche Phrasen aufgenommen, die keine Präposition realisiert haben, die jedoch aufgrund der Rektion



und der Valenz des regierenden Verbs als TP bestimmbar sind. Dies ist beispielsweise der Fall in Sätzen wie *10 Jahre geht Gymnasium* (C, S. 57) oder *aber Schule fahren ...* (A, S. 15), wo aufgrund der Valenz der *R i c h t u n g s v e r b e n gehen* und *fahren* die nachfolgenden Präpositionen *in* oder *zu* obligatorisch sind. Solche Phrasen, TP ohne realisierte Präposition werden der Sonderklasse der TP, der Klasse TP<sub>1</sub>, zugeordnet.

### 3.2.2.4.1 Formation der TP und TP<sub>1</sub>

TP und TP<sub>1</sub> erscheinen in den Texten der Probanden in folgenden Formationen, wobei die lineare Abfolge der Elemente bei der Beschreibung beibehalten wird. Zu seltenen Formationen wird in Klammer der Textbelege angegeben.

Tabelle:

TP - Formationen	A	B	C
TP → T Ad	1	1	-
TP → T N	3	21	25
TP → T Aa N	-	6	-
TP → T P	-	4	2
TP → T Ad N	-	4	3
TP → T N Ad N U N (von Mädchen seine Papa oder Mutti)	-	1	-
TP → T Ad Aa N	-	1	-

TP <sub>1</sub> - Formationen	A	B	C
TP <sub>1</sub> → N	40	5	27
TP <sub>1</sub> → Ad N	5	1	2
TP <sub>1</sub> → Aa N	7	2	5
TP <sub>1</sub> → R <sub>b</sub> N	-	1	-
TP <sub>1</sub> → Ad N N	2	-	-
TP <sub>1</sub> → N N	-	-	1
TP <sub>1</sub> → Ad N Ra (alle Arbeiter zusammen)	-	1	-

In der Klasse der TP realisierten die Probanden B und C bei weitem mehr Elemente als A. Die häufigste Formation, auch bei A, ist TP → TN. Im Deutschen wird diese TP-Formation nur verwendet, wenn N eine Ortsbezeichnung oder ein Name ist oder N im Plural auftritt. Ein Teil der TP dieser Formation entsprechen im untersuchten Material der deutschen Norm (A 1, B 10, C 7). Die übrigen TP dieser Formation hätten nach deutschsprachiger Norm noch ein Element aus der Klasse der Determinative zu sich nehmen müssen. Normabweichungen durch Ausfall von Determinativen in Präpositionalphrasen liegen bei C höher als bei B. Die Klasse der TP<sub>1</sub> ist nach Definition schon normabweichend, da in TP<sub>1</sub> keine Präposition vorliegt. Hier hat A die weitaus meisten Phrasen realisiert. Dazu kommt noch, daß in TP<sub>1</sub>, in denen N nicht als Name, Ortsbezeichnung oder im Plural realisiert war, auch das fürs Deutsche obligatorische Ad-Element sehr häufig fehlte (insgesamt: A 23, B 6, C 13).

#### 3.2.2.4.2 Beschreibungskonventionen

Die Präpositionalphrasen (TP und TP<sub>1</sub>) werden wie die NP in ihrer Relation zum regierenden Verb des Satzes beschrieben als Verboobjekte oder Verbangaben. Als Angaben erschienen TP in den Texten auch zu Nomina oder Adjektiven, sie werden als Nominal- oder Adjektivangaben beschrieben.

Die Konventionen der Beschreibung sind die gleichen wie bei der Beschreibung der NP. Die TP werden nach Probanden in der Reihenfolge, wie sie im Text erscheinen, aufgelistet. Hinter der Phrase erscheint in Klammer die Bestimmung als Angabe (A) oder Verbergänzung (E) mit Kennzeichnung der Ergänzungs-klasse; vor der Phrase, die als Verbergänzung bestimmt wurde, erscheint in Klammer das Regens der Phrase. Vor der Phrase, die als Angabe bestimmt wurde, erscheint in Klammer das Symbol des Elements - Verb (V), Adjektiv (Aa), Determinativ (Ad), Nomen (N) - zu dem die Phrase als Angabe tritt. Die Listen erscheinen im Anhang.

### 3.2.2.4.3 Vergleich der Präpositionalphrasen nach Anwendungshäufigkeit und nach syntaktischer Funktion

Die im Material klassifizierten TP und TP<sub>1</sub> werden jeweils in vier Gruppen untergliedert. Die erste Gruppe gibt an, wieviele TP und TP<sub>1</sub> insgesamt realisiert werden; die zweite Gruppe enthält die TP und TP<sub>1</sub>, die als Verbergänzungen bestimmt wurden; die dritte Gruppe enthält die TP und TP<sub>1</sub>, die als Angaben insgesamt bestimmt wurden, wobei nach Verbangabe (VA), Adjektiv (AaA) und Nomenangaben (NA) unterschieden wird. Die vierte Gruppe enthält die Phrasen, die syntaktisch nicht bestimmbar waren.

Tabelle 1:

	A	B	C
TP gesamt	4	38	30
TP als Ergänzungen (E)	3	17	14
TP als Angabe (A)	1	4 VA 9 NA 4 AaA <u>2 AdA</u> 19 A	12 VA 1 NA 3 AaA <hr/> 16 A
TP syntaktisch nicht identifizierbar	-	2	-

Tabelle 2:

	A	B	C
TP <sub>1</sub> gesamt	54	10	35
TP <sub>1</sub> als Ergänzungen (E)	30	3	26
TP <sub>1</sub> als Angaben (A)	13 VA 2 NA 2 AaA 17 A	5 VA 1 NA 1 AdA 7 A	5 VA 4 NA — 9 A
TP <sub>1</sub> syntaktisch nicht identifizierbar	8		

Präpositionalphrasen mit aktualisierter Präposition liegen im Text von B am meisten vor, gefolgt von C. Mit Abstand die wenigsten TP hat A realisiert. Die Präpositionalphrasen, die als Ergänzungen auftreten, sind meist den Ergänzungsklassen 5 und 6 zuzuordnen, im Material von B auch der Klasse 4. In der Gruppe der Angaben liegt B ebenfalls am höchsten, wobei der Anteil von Nominalangaben und Adjektivangaben bei ihm hoch ist gegenüber C, der diese Angabetypen ebenfalls realisiert.

In der Sonderklasse TP<sub>1</sub> dagegen hat A die meisten Phrasen gefolgt von C, während B mit Abstand am niedrigsten liegt. Die Ergänzungen der TP<sub>1</sub>-Klasse gehören vorwiegend zur Ergänzungsklasse 5 und 6, im Text von A auch zur Klasse 4. TP<sub>1</sub> sind bei A und B Verb-, Nominal- und Adjektiv- bzw. Determinativangaben, bei C nur Verb- und Nominalangaben.

Syntaktisch nicht identifizierbare TP— und TP<sub>1</sub>— Elemente erscheinen bei C gar nicht, bei B zweimal, bei A dagegen achtmal. Diese Phrasen werden in Kapitel 4 daraufhin untersucht, inwieweit sie fähig sind, im kommunikativen Handlungsablauf Bedeutung zu übermitteln.

Eine erwähnenswerte Erscheinung bei der Bildung von Präpositionalphrasen findet sich im Material von A. Im Türkischen wird die "Bedeutung" der Ergänzungsklassen 5 und 6 nicht lexematisch, sondern morphematisch gebildet, durch Suffix. Die türkische Präpositionalphrasenstruktur übertrug A z.T. auch auf

deutsche Präpositionalphrasen in Formen wie: *Ankarada = in Ankara*, *Türkeida = in der Türkei*, *Münchende = in München*, *Istanbuldan = von Istanbul*.

#### 3.2.2.4.4 Korrelation mit sozialen Daten

Abweichungen von der deutschen Norm - sowohl hinsichtlich fehlender Präpositionen wie fehlender Determinative - finden sich insgesamt am meisten bei A, am wenigsten bei B, und C, der etwa die Hälfte seiner Präpositionalphrasen normadäquat realisiert hat, bewegt sich wieder in der Mitte zwischen A und B. Setzt man diese Daten in Bezug zu den bekannten Sozialfaktoren, in deren Ausprägung sich die Probanden unterscheiden, kann folgende vorläufige Beobachtung gemacht werden:

A mit höchster Abweichung und C mit mittlerer Abweichung unterscheiden sich im wesentlichen in der Ausprägung der Faktoren HERKUNFT, AUSBILDUNG und AUFENTHALTSDAUER. HERKUNFT: A negativ, C positiv; AUSBILDUNG: A negativ, C positiv; AUFENTHALTSDAUER: A positiv und C negativ. Das könnte bedeuten, daß die positive Ausprägung der Faktoren HERKUNFT und besonders AUSBILDUNG die positive Ausprägung des Faktors AUFENTHALTSDAUER bei weitem kompensiert mit dem Ergebnis geringerer Normabweichungen.

Der Vergleich zwischen C, mittlerer Abweichung, und B, niedriger Abweichung, macht deutlich - beide unterscheiden sich in der Ausprägung der Faktoren AUFENTHALTSDAUER: B positiv, C negativ, AUSBILDUNG: B negativ, C positiv, KONTAKT ZU DEUTSCHEN: B positiv, C negativ, EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT: B positiv, C negativ - daß die Positivausprägung des Faktors AUSBILDUNG, die Positivausprägung der übrigen Faktoren nicht mehr kompensieren kann.

Diese Beobachtungen werden wieder als Hypothesen formuliert:

- 1) Die Positivausprägung der Faktorenkombination HERKUNFT, AUFENTHALTSDAUER, KONTAKT ZU DEUTSCHEN und EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT (bei Negativausprägung von AUSBILDUNG) tritt

auf zusammen mit niedriger Normabweichung bei der Bildung von Präpositionalphrasen.

- 2) Die Positivausprägung der Faktorenkombination HERKUNFT und AUSBILDUNG (bei Negativausprägung der übrigen Faktoren) kompensiert die Positivausprägung des Faktors AUFENTHALTSDAUER (bei Negativausprägung der übrigen Faktoren) im Hinblick auf geringere Normabweichung.
- 3) Die Positivausprägung der Faktorenkombination HERKUNFT und AUSBILDUNG (bei Negativausprägung der übrigen Faktoren) kann die Positivausprägung der Faktorenkombination HERKUNFT, AUFENTHALTSDAUER, KONTAKT ZU DEUTSCHEN und EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT (bei Negativausprägung von AUSBILDUNG) nicht mehr kompensieren im Hinblick auf geringere Normabweichung.

#### 3.2.2.5 Zusammenfassung:

Abschließend soll im Vergleich unter den Probanden der Sprachstand anhand der untersuchten Phrasenklassen charakterisiert werden im Hinblick auf Abweichungen von der deutschen umgangssprachlichen Norm und auf potentielle Verstehensprobleme, die durch grammatisch nicht oder nicht eindeutig identifizierbare Elemente hervorgerufen werden können.

A:

Im Text von A finden sich die meisten VP, auch die meisten VP mit nicht identifizierbarem Satzbauplan. In der VP-Gruppe, deren nicht aktualisiertes Verb erschlossen werden kann, liegt A an zweiter Stelle kurz hinter B. Dagegen finden sich im Text von A die meisten Phrasen, deren Verb nicht oder nicht eindeutig erschließbar ist. In den VP-Gruppen, die grammatische Identifikationsprobleme aufwerfen und die besonders auf ihre kommunikative Verwertbarkeit untersucht werden, hat A die meisten Elemente realisiert im Vergleich zu B und C. Größte Abweichung vom Deutschen zeigt A in der Gruppe der nicht aktualisierten obligatorischen Ergänzungen.

In der Klasse der NP hat A die wenigsten Elemente realisiert; NP, deren syntaktische Position nicht bestimmbar war, tauchen bei ihm am häufigsten auf.

Bei Realisierung von TP- und TP<sub>1</sub>-Elementen insgesamt liegt A an zweiter Stelle hinter C. Ebenso finden sich bei den untersuchten Phrasenklassen die meisten Hinweise im Vergleich zu B und C auf potentielle Verstehensprobleme, die entstehen können durch grammatisch nicht oder nicht eindeutig identifizierbare Elemente.

B:

Bei Realisierung von VP nimmt B mit C etwa gleiche Position ein, beide haben wesentlich weniger VP als A. In der Gruppe der VP, deren Satzbauplan nicht feststellbar ist, nimmt B die zweite Stelle hinter A ein, auch bei ihm gibt es viele Belege in dieser Gruppe. In der Gruppe (VP<sub>2</sub>) schneidet B am besten ab, bei ihm liegen die geringsten Abweichungen vor. Auch in der Gruppe, deren Verb nicht erschließbar ist, zeigt er im Vergleich zu A und C die wenigsten Hinweise auf potentielle Verstehensprobleme. In der Gruppe der nicht aktualisierten obligatorischen Ergänzungen hat B die geringste Abweichung vom Deutschen.

In der Realisierung von NP liegt B an zweiter Stelle hinter C. Der Anteil der NP, die syntaktisch nicht identifizierbar sind, ist bei beiden fast gleich.

TP und TP<sub>1</sub> finden sich insgesamt bei B am wenigsten; die Zahl der TP<sub>1</sub>-Elemente ist bei ihm am niedrigsten. B zeigt hinsichtlich der Verwendung von Präpositionen und der Verwendung von Determinativ-Elementen in TP und TP<sub>1</sub> die geringsten Abweichungen. Ebenso ist bei ihm auch die Zahl der syntaktisch nicht oder nicht eindeutig identifizierbaren TP und TP<sub>1</sub> am niedrigsten.

In den untersuchten Phrasenklassen zeigt B insgesamt die wenigsten Abweichungen von der deutschen umgangssprachlichen Norm. Hinsichtlich potentieller Verstehensprobleme ergeben sich einige negative Hinweise besonders in der Gruppe (VP<sub>1</sub>), doch im Vergleich zu A dürfte das Material von B weniger Verstehensprobleme aufweisen.

C:

In der Gruppe der ( $VP_1$ ), deren Satzbauplan nicht identifizierbar war, hat C die wenigsten Elemente, was als positiver Hinweis auf die Verstehbarkeit des Materials gedeutet werden kann. Die Gruppe ( $VP_2$ ) dagegen ist am stärksten belegt im Vergleich zu A und B, er hat hier also die meisten Abweichungen. In der Phrasengruppe, deren Verb nicht erschließbar ist, nimmt er die zweite Stelle ein hinter A. Bei nicht aktualisierten obligatorischen Ergänzungen weist C mittlere Abweichung auf im Vergleich zu A und B.

C hat die meisten NP realisiert. In der syntaktisch nicht identifizierbaren Gruppe zeigt er gleiches Verhalten wie B.

Für TP- und  $TP_1$ -Elemente finden sich bei C die meisten Belege. Syntaktisch nicht identifizierbare Phrasen liegen bei ihm nicht vor. Bei Nichtrealisierung der Präposition in  $TP_1$  nimmt er die zweite Stelle hinter A ein, auch bei ihm fehlen in Präpositionalphrasen noch oft die Präpositionen.

In den untersuchten Phrasenklassen liegt bei C insgesamt höhere Abweichung von der deutschen umgangssprachlichen Norm vor als bei B. Negative Hinweise auf potentielle Verstehensprobleme finden sich bei ihm am wenigsten im Vergleich zu A und B.

### 3.2.3 Wortstellung

Zur Wortstellung der gesprochenen deutschen Sprache liegt z.Z. noch keine Untersuchung vor.<sup>66</sup> Bei der Untersuchung der Wortstellung der Probanden wird im folgenden nur auf die Besonderheiten eingegangen, die nach der deutschsprachigen Kompetenz der Verfasserin von den Wortstellungsregeln der gesprochenen deutschen Umgangssprache abweichen.

Die Wortstellung kann auf verschiedenen syntaktischen Ebenen untersucht werden, z.B. auf der Ebene des Satzes oder auf Gliedebene. Im Rahmen dieser Untersuchung interessieren nur die Besonderheiten der Wortstellung auf der Ebene der Verbal-



phrase oder des Satzes. Besonderheiten lassen sich im Material der Probanden besonders in vier Bereichen festmachen:<sup>67</sup>

- 1) Bei der Folge  $A/E_{(\text{non } 0)} + V(f) + E_0 \dots$  im Hauptsatz.<sup>68</sup>
- 2) bei der Stellung des verbalen Teils.
- 3) Bei der Stellung der Negation *nicht* (bzw. *nix* u.ä.).
- 4) Bei der Stellung des Adverbiale.

Zu 1):

Wenn im Hauptsatz an Erststelle eine Angabe (A) oder eine Ergänzung (E) steht, die nicht  $E_0$  ist und die VP ein  $E_0$  hat, dann tritt  $E_0$  hinter das finite Verb ( $V(f)$ ). Diese Regel wurde häufig verletzt. An die Erststelle konnten in den Texten der Probanden einmal Ergänzungen treten, z.B.

(A, S. 10) *Ankarada ich bleiben*

*Ankarada* nimmt hier die Position  $E_5$  ein. Am meisten jedoch traten Angaben an die Erststelle, z.B.

(C, S. 56) *heute er geht Schule.*

(B, S. 43) *aber jetzt meine Kinder nix gehen hier in Schule ...*

Besonders im Text von B traten außerdem noch Angabesätze an die Erststelle, z.B.

(B, S. 40) *aber wann in Ausländer in kommen in Deutschland ...  
in deutsche Mensch nix muß (...) lernen...*

Zu 2):

Als Besonderheiten bei der Stellung des verbalen Teils traten hauptsächlich auf:

- a) In der Grundfolge<sup>69</sup> im Hauptsatz: Endstellung des Finitums, bzw. des Verbs, das in infinitiver Form auftrat, aber nach deutschsprachiger Kompetenz einwandfrei als potentiell *Fin*-itum identifiziert werden kann. Als Beispiele seien aufgeführt:

(B, S. 40) *Aber nix alles Deutsch viel verstehn...*

(A, S. 15) *und dann immer weiter hier arbeiten...*

b) Im Nebensatz: Nichtendstellung des Finitums bzw. des indefiniten Verbs, das Finitum sein soll. Beispiele:

(B, S. 42) *aber wann so sind arm, ...*

(C, S. 58) *wann ich komm Deutschland, ...*

c) Keine bzw. nur partielle Einklammerung beim Verbalkomplex, z.B.:

(C, S. 60) *und mein Vater vor zwei Jahre is gestorben ...*

(B, S. 41) *ich kann nix gehen viel weit...*

Zu 3):

Als Besonderheit bei Verwendung der Negationspartikel *nicht* oder *nix* lag vor: Die Negationspartikel tritt direkt vor das Finitum, wie z.B.

(B, S. 43) *mein Kind nix gehen hier in Schule*

(C, S. 65) *alles Ausländer nix geht Schule*

(A, S. 23) *du nix krankmache*

Zu 4):

Als Besonderheit bei der Stellung des Adverbials lag vor: Das Adverbial tritt zwischen  $E_0$  und Finitum, wie z.B.:

(B, S. 37) *ich heute auch gehen in Wohnungsamt*  
oder

(C, S. 61) *Schwägerin gute sprechen Deutsch*

(A, S. 20) *ich jetzt schreib*

Neben diesen Charakteristika, die bei allen Probanden auftraten, gab es noch einige Erscheinungen mit geringerer Verteilung. Im Text von A ist beispielsweise interessant eine Häufung von Gliedern vor dem "Finitum", und zwar in einer bestimmten Reihenfolge:

10 Uhr andere Kameraden ich spazieren... (S. 20)

eine Nacht Flughafen ich bleiben... (S. 20)

15. Ankarada ich bleiben... (S. 20)

Hier folgt der Temporalangabe in zwei Fällen eine ( $E_5$ ), im anderen Fall eine Angabe, dann kommt die  $E_0$ , der das Verb folgt,

das in finiter Form hätte realisiert werden müssen. Dieses Wortstellungsmuster  $A + A/E_{(\text{non } 0)} + E_0 + V$  findet sich mehrmals im Text von A.

Erwähnenswert erscheint noch eine interessante Form im Text von B. Hier wird ein Element, das nur als Satzglied fungieren kann, also nur in Abhängigkeit zum Hauptverb gesetzt werden kann, in eine Nominalphrase verschoben und steht hier in Abhängigkeit eines Nomens:

*meine jetzt große Problem bloß von Wohnung...* (S. 43)

Die folgenden Tabellen geben eine Übersicht über die Verteilung der Wortstellungsmerkmale in den Texten der Probanden innerhalb der oben angesprochenen 4 Bereiche.

Tabelle<sub>1</sub> führt nach Probanden unterschieden die Abweichungen an gegen die Folge  $A/E_{(\text{non } 0)} + V(f) + E_0$  im Hauptsatz. Dabei wird unterschieden nach Erststellenbesetzung.  $E_0$  trat nicht hinter das Finitum, wenn an Erststelle eine Ergänzung, Angabe oder ein Angabesatz stand.

Tabelle<sub>1</sub>:

Probanden	Ergänzung an Erststelle	Angabe an Erststelle	Angabesatz an Erststelle	Abweichungen gesamt
A	3	8	1	12
B	1	4	4	9
C	1	12	-	13

Tabelle<sub>2</sub> gibt eine Übersicht über Besonderheiten bei der Stellung des verbalen Teils, wobei unterschieden wird nach Endstellung des Finitums im Hauptsatz, Nichtendstellung des Finitums im Nebensatz und keiner bzw. nur partieller Einklammerung beim Verbalkomplex.

Tabelle<sub>2</sub>:

Probanden	Endstellung des Finitums im Hauptsatz	Nichtendstel- lung des Finitums im Nebensatz	Keine Einklam- merung beim Verbalkomplex	Abweichun- gen gesamt
A	19	-	-	19
B	10	8	3	21
C	7	2	2	11

Tabelle<sub>3</sub> zeigt die Besonderheiten bei der Stellung der Negationspartikel *nicht* oder *nix* - die Negationspartikel tritt vor das Finitum - und bei der Stellung des Adverbiale - es tritt zwischen  $E_0$  und Finitum.

Tabelle<sub>3</sub>:

Probanden	Negationspartikel vor Finitum	Adverbiale zwi- schen $E_0$ und Finitum
A	5	3
B	5	5
C	4	5

### 3.2.3.1 Vergleich zwischen den Probanden

Abweichungen gegen die Folge  $A/E_{(\text{non } 0)} + V(f) + E_0$  liegen insgesamt am meisten im Material von C vor (13), gefolgt von A (12) und B (9). Um mit Hilfe dieser Zahlen Aussagen über Abweichungen von dieser Stellungsregel machen zu können, muß m.E. auch berücksichtigt werden, inwieweit die Probanden aufgrund ihrer jeweiligen Textproduktion überhaupt gegen diese Regel verstoßen konnten. Wie oben ausgeführt,<sup>70</sup> fehlt in den Texten der Probanden mit unterschiedlicher Häufigkeit obligatorisches  $E_0$ . Das bedeutet, daß bei nicht realisierter  $E_0$  auch nicht gegen die Stellungsregel verstoßen werden konnte. Liegt also beispielsweise die Abweichungsquote von der Stellungsregel niedrig,

fehlt jedoch im Text in hohem Maße  $E_0$ , so gibt die niedrige Abweichungsquote wenig Aufschluß über die Anwendungshäufigkeit der Stellungsregel.

Von den Probanden hat C die obligatorische  $E_0$  am meisten nicht realisiert (57), gefolgt von B (50) und A (44). Da bei C bei realisierter  $E_0$  die meisten Abweichungen von der Stellungsregel vorliegen und er außerdem am meisten die  $E_0$  nicht realisiert hat, kann - unter allem Vorbehalt - auch vermutet werden, daß er, hätte er alle obligatorischen  $E_0$  realisiert und hätte er sich verhalten wie bei realisierter  $E_0$ , weiterhin hohe Abweichung, wahrscheinlich die höchste unter den Probanden aufweisen würde. Bei A liegen die Verhältnisse etwas anders; er zeigt zwar nur eine Abweichung von der Stellungsregel weniger als C, bei ihm fehlt aber am wenigsten von den Probanden obligatorische  $E_0$ . Er hätte also, wenn er alle obligatorischen  $E_0$  realisiert hätte, weit weniger Möglichkeit als C gegen die Stellungsregel zu verstoßen, wieder unter der Voraussetzung, daß er sich ebenso verhält wie bei realisierter  $E_0$ . B zeigt die wenigsten Abweichungen von der Stellungsregel; bei der Zahl der nicht realisierten obligatorischen  $E_0$  liegt er höher als A, aber niedriger als C. Bei A und B erscheint es daher sehr schwierig Vermutungen anzustellen über potentielle Abweichungen, wenn also alle obligatorischen  $E_0$  realisiert worden wären. D.h., daß die Zahl der Abweichungen von der Stellungsregel bei A und B - B mit niedrigster Abweichung, A fast so hohe Abweichung wie C - mit Vorsicht zu interpretieren ist: Daß also, hätte B alle  $E_0$  realisiert - unter der Voraussetzung gleichen Verhaltens wie bei realisierter  $E_0$  - er vermutlich nicht mit gleichem Abstand die niedrigste Abweichungsquote von der Stellungsregel erzielt hätte, sondern sich der Abstand zwischen A und B verringert hätte.

Besonderheiten bei der Stellung des verbalen Teils liegen insgesamt am meisten bei B vor (21), gefolgt von A (19) und C (11). Auch hier muß bei Interpretation dieser Zahlen m.E. wieder berücksichtigt werden, inwieweit den Probanden aufgrund der spezifischen Textproduktion überhaupt die Möglichkeit gegeben war,

gegen Stellungsregeln des verbalen Teils zu verstoßen. Wie oben<sup>71</sup> festgestellt, realisierte A 148 VP mit Hauptverb, d.h. also bei jeder 7,7ten VP (148:19) liegen Stellungsbesonderheiten vor; B, der 125 Hauptverben realisierte, zeigt bei jeder 5,9ten VP Stellungsbesonderheiten (125:21) und C, der 112 Hauptverben realisierte, bei jeder 10,1ten VP (112:11).

Berücksichtigt man jetzt, daß bei A in 50 VP Hauptverben fehlten, bei B in 28 und bei C in 48 VP,<sup>72</sup> und nimmt man an, daß die Probanden, hätten sie auch diese Verben realisiert, sich ebenso verhalten hätten, wie bei realisierten Hauptverben, so würde A noch weitere 6,5 (50:7,7) Besonderheiten bei der Stellung des verbalen Teils aufweisen, B noch weitere 4,7 (28:5,9) und C ebenfalls noch weitere 4,7 (48:10,1). Also würde A insgesamt 25,5 (19 + 6,5), B insgesamt 25,7 (21 + 4,7) und C insgesamt 15,7 (11 + 4,7) Besonderheiten bei der Stellung des verbalen Teils zeigen.

Das bedeutet: Wären alle fehlenden Verben in den Texten der Probanden realisiert worden, so würde bei Berücksichtigung realisierter und potentieller Stellungsbesonderheiten C weiterhin die wenigsten aufweisen, während A und B sich kaum noch unterscheiden (zwei Zehntel). Die absoluten Zahlen der Stellungsbesonderheiten bei realisierten Verben können also nur im Falle von C adäquat interpretiert werden, während sich der Unterschied zwischen A und B (fast) aufhebt, wenn man potentielle Besonderheiten mit berücksichtigt. Bei der hohen Abweichungsquote von B ist allerdings zu berücksichtigen, daß er besonders viele syntaktisch komplexe Konstruktionen verwendet (häufige Verbindung von Haupt- und Nebensatz), bei ihm also in weit höherem Maße Fehlerquellen gegeben sind als bei A. Bei den Stellungsbesonderheiten der übrigen Bereiche, Stellung der Negation und des Adverbiale, liegen die Zahlen bei den Probanden sehr ähnlich.

Zusammenfassend läßt sich sagen: Abweichungen von der Folge  $A/E_{(non\ 0)} + V_{(f)} + E_0 \dots$  liegen aller Wahrscheinlichkeit nach am höchsten im Text von C, während A und B mit einigem Abstand zu C geringere Abweichungen zeigen.

Besonderheiten bei der Stellung des verbalen Teils dagegen liegen bei C wahrscheinlich am niedrigsten und mit weitem Abstand folgen A und B mit (fast) gleichen Zahlen.

### 3.2.3.2 Korrelation mit sozialen Daten

Setzt man diese Daten in Bezug zu einigen bereits bekannten sozialen Faktoren, in deren Ausprägung sich die Probanden unterscheiden, um mögliche Zusammenhänge zwischen der Ausprägung der angegebenen sozialen Faktoren und den sprachlichen Daten aufzeigen zu können, kann ganz vorläufig folgende Beobachtung gemacht werden:

Für geringe Abweichung von der Stellungsfolge  $A/E_{(non\ 0)} + V_{(f)} + E_0$  (A und B) scheint die Positivausprägung des Faktors AUFENTHALTSDAUER eine wesentliche Rolle zu spielen, denn er ist der einzige Faktor, der bei A und B gegenüber C in gleicher Positivausprägung vorhanden ist. Die Ausprägung der übrigen Faktoren HERKUNFT, EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT und KONTAKT ZU DEUTSCHEN, unterscheidet sich bei A und B diametral; der Faktor AUSBILDUNG ist bei beiden negativ belegt.

Für weniger Besonderheiten bei der Stellung des verbalen Teils dagegen (C) scheint die Positivausprägung des Faktors AUSBILDUNG eine wesentliche Rolle zu spielen, während der Faktor AUFENTHALTSDAUER (bei C negativ, bei A und B positiv), keinerlei Einfluß zu haben scheint. Nur der Faktor AUSBILDUNG ist bei C positiv geprägt gegenüber A und B, während die übrigen Faktoren entweder bei C und B positiv belegt sind, wie HERKUNFT oder von C negativ belegt und von B positiv wie EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT und KONTAKT ZU DEUTSCHEN.

Aufgrund dieser Beobachtungen können jetzt wieder Hypothesen formuliert werden;

- 1) Die Positivausprägung der Einzelfaktoren AUFENTHALTSDAUER und AUSBILDUNG scheint wesentlich zu sein für geringere Abweichung von der Stellungsfolge  $A/E_{(non\ 0)} + V_{(f)} + E_0$  und von den Stellungenregeln des verbalen Teils.

- 2) Die Positivausprägung des Faktors AUFENTHALTSDAUER tritt auf zusammen mit geringerer Abweichung von der Folge  $A/E_{(non\ 0)}$  +  $V_{(f)} + E_0$ .
- 3) Die Positivausprägung des Faktors AUSBILDUNG tritt auf zusammen mit weniger Besonderheiten bei der Stellung des verbalen Teils und kompensiert die Positivausprägung der Faktoren EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT, KONTAKT ZU DEUTSCHEN und AUFENTHALTSDAUER im Hinblick auf weniger Besonderheiten.

### 3.2.4 Tempusformen

Tempusformen werden von den Probanden sehr unterschiedlich verwendet. B und C bilden meist Präsensformen; unmarkierte Verbformen, Infinitive, liegen in beiden Texten relativ zu A wenig vor: Bei B 29 Infinitive, und bei C 24 Infinitive, die nach deutschsprachiger Norm als Finitum hätten gebildet werden müssen. A dagegen hat 105 Infinitive anstelle von finiten Verbformen und nur 30 Präsensformen.

Vergangenheitstempora, Imperfekt und Perfekt, finden sich insgesamt in den Texten nur wenig und z.T. sind sie morphologisch nicht vollständig. Im Text von A liegen 3 Perfektformen vor, die nur das Partizip, z.T. unvollständig doch nicht *haben* oder *sein* realisiert haben:

(A, S. 20) 17. krank gemeldet...

(A, S. 20) und dann 15ter, 16ter noch geblieb...

(A, S. 25) Kinder immer Schule gangen...

Die gleiche Erscheinung liegt auch bei B vor; 4 Perfektformen werden mit Partizip ohne *haben* oder *sein* gebildet.

(B, S. 37) ich schon zu ihm gesagt, ich viel Miete bezahle...

(B, S. 41) wir gesehn und gesagt...

(B, S. 42) Mädchen kommen größer, noch verheiratet gehen, alles fort, nix mehr gesehn



C hat von 5 Perfektformen eine vollständig gebildet, bei dreien fehlt *haben* oder *sein* und in einer Form fehlt dem Hauptverb die Partizipmarkierung:

(C, S. 60) *mein Vater vor drei Jahre is gestorben*

(C, S. 61) *und immer Deutschland ist er, nix zurückgegangen*

(C, S. 56) *aber heute nix gekommen*

(C, S. 65) *aber vielleicht erstemal gesehn des große Stadt*

(C, S. 65) *ich bin geht Schule*

Imperfektformen haben nur A und C gebildet, B hat kein Imperfekt. Die beiden Imperfektformen im Text von C entsprechen der deutschen Norm:

(C, S. 59) *in Türkei ich Chef war*

(C, S. 64) *ich wollte gut Leben*

Im Text von A entsprechen zwei Imperfektformen der deutschen Norm, die dritte ein starkes Verb, wurde nach dem Paradigma der schwachen Verbkonjugation gebildet:

(A, S. 20) *ich gleich andere Seite guckte*

(A, S. 21) *ich konnte bißl weg*

(A, S. 21) *herkamnte Montag*

Vorwiegendes Tempus ist also Präsens (B, C), daneben gibt es einige Perfekt- und Imperfektformen. In hohem Maß liegen unmarkierte Verben im Text von A vor.

Situierung der erzählten Ereignisse in die Vergangenheit oder Markierung von Vor- und Nachzeitigkeit wird besonders im Text von A durch Temporalangaben vorgenommen, beispielsweise im Bericht über seinen Unfall<sup>73</sup> der mit Datumangaben stark durchgesetzt ist. Die zeitliche Abfolge von Ereignissen erfolgt bei allen Probanden – in besonderem Maße jedoch bei C – durch Verknüpfung von VP oder VP-ähnlicher Phrasen durch *und dann* oder *dann*; d.h. zeitliche Abfolge der Ereignisse wird durch folgerichtiges Aneinanderreihen der einzelnen Ereignisstufen deutlich.

### 3.2.4.1 Korrelation mit sozialen Daten

Auffallend bei der Verwendung von Verbformen ist das unterschiedliche Verhalten der Probanden bei der Produktion finiter Verben und infinitiver Verben, die nach deutschsprachiger Norm hätten finit sein müssen. Versucht man das unterschiedliche Verhalten wieder in Bezug zu setzen zu den bekannten sozialen Faktoren, in deren Ausprägung die Probanden sich unterscheiden, können ganz vorsichtig und vorläufig folgende Zusammenhänge beobachtet werden: B und C produzieren viele finite Verbformen, A dagegen viele infinite Formen. Für die hohe Produktion finiter Verben scheint von den angesprochenen sozialen Faktoren - B und C haben nur die Positivausprägung von HERKUNFT gemeinsam - einmal die Positivausprägung von KONTAKT, AUFENTHALTSDAUER und EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT (bei gleichzeitiger Negativausprägung von AUSBILDUNG) von Bedeutung zu sein, zum anderen die Positivausprägung von AUSBILDUNG (bei gleichzeitiger Negativausprägung von KONTAKT, AUFENTHALTSDAUER und EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT). Der Positivausprägung des Faktors AUFENTHALTSDAUER (A) bei gleichzeitiger Negativausprägung aller übrigen Faktoren scheint nur wenig Bedeutung zuzukommen im Hinblick auf geringe Normabweichung. Aufgrund dieser Beobachtungen lassen sich wieder in aller Vorläufigkeit einige Hypothesen formulieren:

- 1) Hohe Produktion finiter Verbformen tritt zum einen auf zusammen mit der Positivausprägung der Faktorenkombination HERKUNFT, AUFENTHALTSDAUER, KONTAKT ZU DEUTSCHEN und EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT (bei Negativausprägung von AUSBILDUNG); zum anderen mit der Positivausprägung der Faktorenkombination HERKUNFT und AUSBILDUNG (bei Negativausprägung der übrigen Faktoren).
- 2) Die Positivausprägung des Faktors AUFENTHALTSDAUER (bei gleichzeitiger Negativausprägung der übrigen Faktoren) kompensiert bei weitem nicht die Positivausprägung der Faktorenkombination HERKUNFT und AUSBILDUNG (bei Negativausprägung der übrigen Faktoren) im Hinblick auf höhere Produktion finiter Verbformen.

### 3.2.5 Textkonstitution

Die linguistische Analyse begann mit der Untersuchung kleiner kommunikativer Einheiten, den Wörtern, schloß die Untersuchung der Kombinatorik der Wörter zu größeren Einheiten, den Phrasen, an und versucht abschließend der Frage nachzugehen, wie Phrasen zu Texten werden. Wie eingangs erwähnt<sup>74</sup> wird unter Text die gesamten sprachlichen und außersprachlichen kommunikativen Signale eines Probanden innerhalb einer Kommunikationssituation verstanden. Im Vordergrund der Analyse stehen verbale Äußerungen und außerverbale Äußerungen werden nur herangezogen, wenn dies zur Interpretation des Textes notwendig ist.

In der neueren Literatur zur Textlinguistik wird deutlich, daß über die Bedingungen der Konstitution von Texten noch wenig bekannt ist. Es werden nur immer wieder einige oberflächennahe Merkmale angesprochen.<sup>75</sup> Im Rahmen dieser Arbeit wird besonders zwei der angesprochenen Merkmale nachgegangen, der Verknüpfung von Phrasen und der Verwendung von Pronomina.

#### 3.2.5.1 Verknüpfung von Phrasen

Die Untersuchung von Phrasenverknüpfung wird sich vorrangig mit der Verknüpfung von Verbalphrasen oder Sätzen beschäftigen, da Verbalphrasen-Verknüpfungen Einheiten auf einer höheren Beschreibungsebene erzeugen, als beispielsweise NP-Verknüpfungen, deren Beschreibung großteils im Rahmen von VP-Beschreibungen vorgenommen werden kann. VP können aneinandergereiht werden, ohne Verwendung bestimmter Anreihungselemente. Dabei wird dem Nacheinander der VP-Anschlüsse eine zeitliche Abfolge der durch die VP ausgedrückten Sachverhalte zugeordnet, wenn nicht spezifische Zeitadverbien andere Zeitabläufe signalisieren. Weit häufiger jedoch sind nebenordnende VP-Verknüpfungen durch Konjunkturen und unterordnende Verknüpfungen, die häufig durch Subjunkturen eingeleitet werden. Die Verwendung von Konjunkturen und Subjunkturen bietet dem Verknüpfungsmodus weit größeren Spielraum, als unspezifizierte Reihung von VP. Im folgenden

werden neben- und unterordnende Verknüpfungsarten in den Texten der Probanden untersucht.

### 3.2.5.1.1 Konjunktionale Verknüpfung

In die Untersuchung werden alle Verbalphrasen einbezogen, die der Klasse der VP zugeordnet wurden. Nicht berücksichtigt werden die Phrasen, deren Verb nicht oder nicht eindeutig erschließbar war.

Die folgende Tabelle zeigt Art und Häufigkeit der verwendeten Konjunkturen.

Tabelle:

	A	B	C
<i>aber</i>	11	21	21
<i>und</i>	2	15	8
<i>und dann</i>	16	3	25
<i>dann</i>	6	1	4
<i>oder</i>	-	-	1
insgesamt:	35	40	59

Insgesamt läßt sich sagen, daß das Sprachmaterial der Probanden z.T. sehr dicht mit konjunktionalem VP-Anschluß durchzogen ist. Im Text von A wird jede 4,5te VP durch Konjunktion an die vorhergehende VP angeschlossen, im Text von B jede 3,7te und bei C sogar jede 2,4te VP. Häufigste konjunktionale Verknüpfungselemente sind die Partikel *und*, *und dann*, *aber*. Nach den Untersuchungen von Wackernagel-Jolles scheint die häufige Verwendung der Konjunktionen *und*, *und dann* ein Charakteristikum der gesprochenen deutschen Sprache zu sein.<sup>76</sup> Das sprachliche Verhalten der Probanden scheint in diesem Bereich also durchaus den deutschen umgangssprachlichen Mustern zu entsprechen. Besonders die häufige Verwendung von *und dann* im Text von C, die neben der engen Anreihung auch den Aspekt des zeitlichen

Ablaufs betont, verleiht dem Text eine dichte Geschlossenheit besonders innerhalb thematisch abgeschlossener Textteile, wie der Schilderung der Ausbildung des ältesten Sohnes oder der schulischen Situation seiner Tochter.<sup>77</sup>

B verwendet besonders die Konjunktion *und* zur engen inhaltlichen Verknüpfung zweier VP. Anschluß durch *und* findet sich darüber hinaus bei ihm auch überall da, wo er eine besonders enge inhaltliche Verbindung herstellen will, unabhängig von den deutschsprachigen Regeln der Verwendung von *und*.<sup>78</sup> So steht in der folgenden Sequenz die Partikel *und* anstelle der Partikel *dann* in einer *wenn-dann*-Relation: *wann nix paß auf ... und jeden Tag mach ein Unfall* läßt sich sinngemäß wiedergeben durch: "Wenn ich nicht aufpasse, dann passiert mir jeden Tag ein Unfall."

In einer anderen Konstruktion kann *und* als Substitut für die Subjunktion *daß* interpretiert werden: *undde wer von Mädchen seine Papa oder Mutti nix will und gehen in Hochschule, schluß-machen, nix mehr Schule gehn*. Diese Sequenz kann folgendermaßen verstanden werden: "Und wenn ein Elternteil des Mädchens nicht will, daß es zur Hochschule geht, muß es Schluß machen und kann nicht mehr zur Schule gehen."

Fast ebenso häufig wie *und* und *und dann* wird der Konjunktör *aber* verwendet, besonders von B und C. Als häufige Struktur taucht im Text von B die Sequenz *ja... aber* auf. Einleitendes *ja* hat dabei meist die Funktion der Bestätigung des im vorhergehenden Textteil angesprochenen Sachverhalts, der durch den anschließenden mit adversativem *aber* eingeleiteten Textteil erheblich eingeschränkt wird. Auf die Frage *und gehen die Frauen in die Schule?* antwortet B: *Ja, aber nix so Hochschule. - gehen, aber nix alles...* Durch einleitendes *ja* bestätigt B zunächst die allgemeine Tatsache, daß die Frauen in der Türkei Zugang zur Institution Schule haben. Durch anschließendes *aber* schränkt er die Aussage "Zugang zur Institution Schule" ein, indem er aus dem übergeordneten Begriff Schule einen untergeordneten Begriff Schultyp: Hochschule ausnimmt. Daraufhin modifiziert er seine Aussage, indem er einräumt, daß doch Frauen zur Hochschule gehen und schränkt sofort wieder durch *aber* ein, indem er

aus der Menge der Frauen wiederum nur einen Teil ausnimmt, und zwar - wie aus dem weiteren Text deutlich wird - die Frauen, die der sozialen Oberschicht angehören.

### 3.2.5.1.2 Unterordnende Verknüpfung

Das Verhältnis der unterordnenden VP- oder Satzverknüpfung wird in den meisten Grammatiken als Hauptsatz-Nebensatz-Verhältnis bestimmt. Unterordnende VP-Verknüpfung liegt vor, wenn eine VP innerhalb einer anderen VP Gliedfunktion einnimmt. VP in Gliedfunktion, Gliedsätze, umfassen zum einen durch Subjunkturen, Relativpronomen usw. eingeleitete VP, zum anderen untergeordnete VP, die nicht eingeleitet werden, in Engels Terminologie die "abhängigen Hauptsätze".<sup>79</sup> Gliedsätze können subkategorisiert werden aufgrund ihrer Abhängigkeit zum regierenden Verb des übergeordneten Satzes in Ergänzungssätze und in Angabesätze. Ergänzungssätze sind Gliedsätze, die durch einfache Ergänzungen der Ergänzungsklassen 0-9 substituiert werden können. Alle übrigen vom regierenden Verb der übergeordneten VP abhängigen Gliedsätze sind Angabesätze. Während Gliedsätze aufgrund der Valenz des regierenden Verbs definiert sind, werden von Nomina oder Adjektiven abhängige VP als "Attributsätze" bestimmt.

Im untersuchten Material traten sowohl Gliedsätze, realisiert als Ergänzungs- und Angabesätze, wie auch Attributsätze auf. Außerdem gibt es eine Gruppe von VP-Verknüpfungen, deren Verknüpfungsmodus nicht eindeutig identifizierbar ist.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über unterordnende VP-Verknüpfungen. In der Rubrik der Ergänzungssätze werden hinter der Zahl in Klammer die Verben angegeben, die Regens sind für die Ergänzungssätze. Unter der Rubrik "Attributsätze" werden auch solche Konstruktionen aufgeführt, die keine vollständigen Attributsätze ergaben, aber als Attributsätze interpretiert werden können.<sup>80</sup> Außerdem wird als letzte Rubrik in der Tabelle die Gruppe von VP-Verknüpfungen aufgenommen, die keinen eindeutigen Verknüpfungsmodus erkennen lassen.

Tabelle:

	A	B	C
Ergänzungssätze	5 1 ( <i>wollen</i> ) 2 ( <i>sagen</i> ) 2 ( <i>sprechen</i> )	2 ( <i>sagen</i> )	2 ( <i>glauben</i> )
Angabesätze	2	14	3
Attributsätze	3	4	-
nicht eindeutig realisierte VP- Verknüpfungen	9	4	2

Die meisten Ergänzungssätze hat A realisiert, gefolgt von C und B. Ergänzungssätze werden regiert von den Verben *sagen*, *sprechen*, *glauben* und *wollen* und erscheinen als Ausbau der  $E_1$  in Form des abhängigen Hauptsatzes. Zu bemerken ist, daß *sprechen* mit nachfolgendem  $E_1$  - Ergänzungssatz im Sinne des Verbs "sagen" von A häufig verwendet wird; z.B.

(A, S. 17) *und dann ich sprechen ... ich große Familie ...  
6 Kinder, 7 Kinder ...*

Dies kann interpretiert werden im Sinne von: "und dann sage ich, ich habe eine große Familie, 6 Kinder, 7 Kinder..."

Als weiteres Beispiel für den abhängigen Hauptsatz in  $E_1$ -Position sei eine Textstelle von C angeführt: (S. 65)

*Aber ich glaube, alles Ausländer nie geht Schule...*

Die meisten Angabesätze hat B realisiert und mit Abstand folgen A und C. Angabesätze werden häufig als Temporalangaben realisiert, und der am meisten verwendete Subjunktor ist *wenn*, der meist in Form der lokalen Variante *wann* auftaucht. C verwendet *wann* entweder im Sinne von "als" oder "solange" in folgenden Konstruktionen:

(C, S. 56) *wann kommt in Deutschland, dann geht in Inlingua-Sprachschule*

Dies kann interpretiert werden im Sinne von "Als er nach Deutschland kam, ging er in die Inlingua-Sprachschule."

(C, S. 58) *wann ich komm Deutschland, immer des Firma arbeiten*

Hier kann *wann* entweder im Sinne von "als" oder im Sinne von "solange" interpretiert werden:

- 1) *Als ich nach Deutschland kam, arbeitete ich gleich bei der Firma W.*  
oder
- 2) *Solange ich in Deutschland bin, arbeite ich bei der Firma W.*

Beide Interpretationen sind im kontextuellen Zusammenhang möglich, da der angeführten Sequenz die Information vorausgeht, daß C z.Z. des Interviews immer noch bei W. arbeitet.

B verwendet *wann* entweder in temporaler oder konditionaler Funktion des Subjunktors *wenn*. Z.B.:

- (B, S. 39) *aber wann so zusammen sprechen, Türkisch sprechen*  
(B, S. 40) *Wann jetzt ein deutsche Mensch gehen in Türkei... muß un Türkisch ... lernen*  
(B, S. 41) *Wann bissele nix so aufpassen ... ja, sowieso machen Unfall*  
(B, S. 42) *aber wann so arm sind ..., das engeht nicht u.a.*

Attributsätze lagen nur in den Texten von A (3) und B (4) vor. Sie hatten die Form von Relativsätzen mit *w*-Anschluß (*was*, *wo*), so im Text von A:

(A, S. 20) *dann ein Papier kommt da, wo eine Unfall ich schreib*  
oder im Text von B

(B, S. 40) *in deutsche Mensch nix muß lernen in andere was man spricht*

In beiden Beispielen ist der Relativanschluß explizit gemacht. Daneben gab es Konstruktionen, in denen der Relativanschluß nicht expliziert ist, die ganze Phrasenkonstruktion jedoch auf Relativanschluß hinweist. Dies ist m.E. der Fall in:

(A, S. 18) *was denken du alles ich sprechen*



Dies kann interpretiert werden: "Was denkst du von dem/Über das, was ich spreche/sage."

(B, S. 40) *Aber für kleine Jungs, in Schule gehn ... Kopf gut denken ... neu vielleicht.*

Dies kann interpretiert werden: "Aber für kleine Jungs, die in die Schule gehen und noch gut lernen können, ist es vielleicht neu."

Diese Sequenzen, deren Relativanschluß nicht explizit vorgenommen wird, die sich jedoch als Relativkonstruktionen interpretieren lassen, wurden den Attributsätzen zugeordnet.

Formen der letzten Rubrik in der Tabelle, nicht eindeutig realisierte VP-Verknüpfungen, fanden sich am meisten im Text von A, gefolgt von B und C. Hierzu zählen Konstruktionen, in denen das Verknüpfungselement nicht realisiert ist, und sich die an eine VP anschließende VP entweder hypotaktisch als Angabesatz interpretieren läßt, oder aber als parataktischer Anschluß. Welcher Anschluß von den Probanden intendiert war, ist dem kontextuellen Zusammenhang nicht zu entnehmen.

Die Stellung des finiten Verbs in Zweitstellung oder Endstellung kann bei Entscheidung dieser Frage als Kriterium nicht berücksichtigt werden, da die Wortstellungsregeln des Deutschen zur Stellung des Finitums von den Probanden nur unregelmäßig angewandt werden. So gibt es beispielsweise für eine Konstruktion von B, deren Verknüpfungsmodus nicht eindeutig ersichtlich ist, mindestens drei Interpretationen:

(B, S. 40) *aber jetzt du was sage, ich alles versteh*

Als Verknüpfung der beiden VP wäre möglich:

- a) *Aber das, was du jetzt sagst, versteh ich alles.*
- b) *Aber wenn du jetzt was sagst, versteh ich es alles.*
- c) *Aber du sagst jetzt was, und ich versteh alles.*

Als Verknüpfungsmodus erscheint mir die Möglichkeit a) am wahrscheinlichsten, doch ist diese Frage auch bei Berücksichtigung des näheren Kontexts nicht entscheidbar.

Interessante VP-Verknüpfungen finden sich im Material von B. Da er entweder den kausalen VP-Anschluß in deutscher Sprache durch Konjunktion oder Subjunktion nicht verbalisieren zu können scheint, oder er die Realisierung von Kausalbeziehungen in deutscher Sprache nur in der folgenden Form kennengelernt hat, bildet er Kausalbeziehungen, indem er die erste VP in Konstativform aktualisiert, dann eine rhetorische Frage anschließt und sofort die Antwort auf die Frage gibt:

(B, S. 41) *ich kann nix gehen viel weit ... eh warum?  
Kinder gehn in Schule ...*

Die Bedeutung dieser Sequenz kann m.E. eindeutig in Form einer kausalen VP-Verknüpfung wiedergegeben werden, parataktisch oder hypotaktisch: "Ich kann nicht sehr weit gehen, denn die Kinder gehn in die Schule" oder "..., weil die Kinder in die Schule gehn".

Eine komplizierte Kausalverknüpfung liegt in folgender Sequenz im Text von B vor:

(B, S. 42) *Türkei mehr Buben lieben ... und warum? ...  
Mädchen kommen größer ... noch verheiratet gehn,  
alles fort, nix mehr gesehn.*

Diese nach deutscher Norm defekte Sequenz ist m.E. durchaus in der Lage einen komplexen Sachverhalt in Kausalbeziehung auszudrücken, der sich etwa folgendermaßen wiedergeben läßt: "In der Türkei liebt man die Buben mehr, denn sobald die Mädchen größer werden, heiraten sie, gehen fort, und man sieht sie nicht mehr (oder: man sieht nichts mehr von ihnen)".

Hier wird in die Kausalverbindung noch eine VP eingeschoben, die nur im Sinne einer temporalen Unterordnung verstanden werden kann.

Daß die "Übersetzung" der Kausalverknüpfungen von B mit Hilfe kausaler Verknüpfungselemente parataktisch oder hypotaktisch vorgenommen wurde, sollte nur der Oberflächendemonstration von Kausalität dienen. Selbstverständlich werden Kausalbeziehungen auch in der Form, wie sie B benutzt, im Deutschen realisiert.

Interessant wäre die Überprüfung der Frage, ob konjunktionale oder subjunktionale Kausalverknüpfung beim deutschsprachigen Kenntnisstand von B unter lerntheoretischem Aspekt noch zu "schwierig" ist, oder ob B nur diesen einen kausalen Verknüpfungsmodus kennengelernt hat, weil zur Realisation von Kausalbeziehungen vorwiegend diese Struktur von den Deutschen verwendet wird, von denen B seine Kenntnisse erwarb.

### 3.2.5.2 Verwendung von Pronomina

Neben der VP-Verknüpfung soll noch ein weiterer Faktor, dem wesentliche Funktion bei der Konstitution von Texten zukommt, betrachtet werden. In einem neueren Beitrag zur Textlinguistik wird dieser Faktor als "Verweisung im Text"<sup>81</sup> bezeichnet. Die bekannteste Form der Textverweisung ist die Verwendung von Pronomina.

Die Verfasser kommen nach ausführlicher Literaturkritik in überzeugender Weise zu folgender Gesetzmäßigkeit, die der Pronominalisierung zugrunde liegt:

- Das Pronomen als Verweisform kann sich nur auf ein Bezugselement beziehen, dessen Referenzanweisungen mit den Referenzanweisungen der Prädikationen über die Verweisform bzw. des Kontextes der Verweisform kompatibel sind.<sup>82</sup>

Anhand dieser Gesetzmäßigkeit bei der Pronominalisierung soll versucht werden, die spezifische Verwendung bzw. Nichtverwendung von Pronomina in den Texten der Probanden zu untersuchen.

Wie in 3.2.2.2.3 (Fehlende obligatorische Ergänzungen) festgestellt wurde, fehlt in den Texten sehr oft das grammatische Subjekt,  $E_0$ . Diese  $E_0$  hätte in allen Fällen als Pronomen realisiert werden können. Pronomina in Subjektstellung fehlen meist nicht willkürlich, sondern fehlen besonders im Text von C nach einem durchgängigen Muster.

Die Personalpronomina *ich* und *er* werden im Text von C immer dann ausgelassen, wenn das Bezugselement, über das in der Phra-

se mit fehlendem Pronomen eine Prädikation gemacht wird, e i n - d e u t i g erkennbar ist. Meist wird zu Beginn einer längeren Sequenz die Bezugsperson eingeführt, z.B. *meine Sohn*, dann durch Pronomen *er* auf *meine Sohn* referiert, schließlich wird das Pronomen weggelassen, da als Bezugselement der nachfolgenden Sequenzen *er* und *meine Sohn* eindeutig identifizierbar sind. Die Identifikationsmöglichkeit ist gegeben durch den inhaltlichen Anschluß der Referenzanweisung der nachfolgenden Prädikation über das fehlende Pronomen an die Referenzanweisung des Bezugselements, wie z.B.:

(C, S. 56) *Meine große Sohn ... 18 Jahre alt ... er geht Berufsschule ... Kaufmann lernt ... wann kommt in Deutschland, dann geht in Inlingua-Sprachschule ... jetzt sehr schön sprechen Deutsch, meine große ... aber heute nix gekommen...*

Wechselt innerhalb einer Sequenz das Element, über das eine Prädikation gemacht wird, so wird der Bezugswechsel auch verbalisiert. So gibt C auf die an ihn gerichtete Frage: *Dann muß die Arbeit Ihnen aber doch nicht so gut gefallen, die Sie hier machen?* folgende Antwort:

(C, S. 59) *Ach, was machen? - Ich hab 4 Kinder ... und dann lernen und dann fertig. - Vielleicht ich bin noch 5 Jahre in Deutschland und dann Türkei.*

C nimmt die in der Frage angesprochene Thematik *s e i n e* Einstellung zu *s e i n e r* Arbeit in der BRD auf und antwortet auf gleicher Ebene, er spricht von *s i c h*.

Da das Element, über das eine Prädikation gemacht wird, Pronomen *ich*, eindeutig ist, erscheint es im ersten Teil der Antwort nicht mehr. In der durch längere Pause getrennten anschließenden Sequenz nimmt C den Bezug zur übergeordneten Frage explizit wieder auf durch das Pronomen *ich*. In der anschließenden Verbalphrase fehlt das Pronomen wieder; durch die Referenzanweisungen der Prädikationen über das fehlende Element *und dann lernen und dann fertig* scheint mir der Anschluß nur an die Referenzanweisungen der direkt vorhergehenden NP *vier Kinder* möglich.

Dem gleichen Muster folgt die nächste Sequenz nach längerer Pause: Als neues Bezugselement tritt das Pronomen *ich* wieder auf, das im Nachfolgesatz nicht mehr erscheint, da die Prädikation des Nachfolgesatzes eindeutig über das fehlende *ich* gemacht wird. ,

Die Verweisung im Text von C scheint durch Tilgung der Pronomina realisiert zu werden, wenn die Referenzanweisungen der Prädikation über die getilgte Verweisform kompatibel sind mit den Referenzanweisungen des Bezugselements der getilgten Verweisform. Dieses pronominale Verknüpfungsmuster wird im Text von C durchgehend verwendet und bleibt als Muster auch bei mehr oder weniger freier Variation immer erkennbar.

Nur an einer Stelle wird dieses Schema verletzt, was im Dialogablauf sofort zur Nachfrage des Kommunikationspartners führt. Das Gespräch handelte von der gesamten Schulzeit in der Türkei bis zum Abschluß des Gymnasiums und von den einzelnen Schulstufen. Auf die Frage: *Und wenn man aus der Volksschule kommt, geht man in die Mittelstufe?* antwortet C:

(C, S. 57) *Mittelschule ... Mittelschule fertig, und dann geht Gymnasium ... dann Gymnasium 2 Jahre geht ... dann aber nicht fertig, kommt Deutschland jetzt.*

Der erste Teil der Antwort kann etwa folgendermaßen "übersetzt" werden: "Ja, in die Mittelschule. Die Mittelschule macht man fertig und dann geht man ins Gymnasium."

Bis hierher kann als Bezugselement, über das Prädikationen gemacht werden, das in der vorangegangenen Frage verwendete Pronomen *man* verstanden werden; d.h. C nimmt auf *man* Bezug, und tilgt es.

Im zweiten Teil der Antwort von C kann das Bezugselement jedoch nicht mehr *man* sein, da hier Prädikationen gemacht werden, deren Referenzanweisungen nicht mehr kompatibel sind mit den Referenzanweisungen zu *man*, sondern nur über ein spezifischeres Bezugselement gemacht werden können als *man*. Indikatoren dafür sind:

- 1) *2 Jahre Gymnasium geht* steht der Tatsache gegenüber: man geht 3 Jahre aufs Gymnasium, d.h. das Gymnasium dauert 3 Jahre.
- 2) *und dann aber nicht fertig, kommt Deutschland jetzt.*

Beide Prädikationen können nur über ein ganz bestimmtes Bezugselement gemacht werden, und zwar den Sohn von C; das ist aus dem vorangegangenen Gesprächsverlauf deutlich geworden. Diese Interpretation des Kommunikationspartners wird in der Nachfrage zur Debatte gestellt und von C als richtig bestätigt.

In den Texten von A und B werden Pronomina bei weitem nicht so stringent verwendet bzw. getilgt wie im Text von C, wenn auch das Tilgungsmuster von C auftaucht. Im Unterschied zu C, der die Verweisform tilgt, das Bezugselement jedoch verbalisiert, fehlt bei A sehr häufig auch das Bezugselement. A berichtet vorwiegend von sich selbst. Bezugselement und Verweisform seiner Berichte ist meist realisiertes oder getilgtes Pronomen *ich*. Wechselt die Berichtsperspektive und das neue Bezugselement wird nicht verbalisiert, gibt es Stellen, wo A mit szenischen Mitteln, Mimik oder Gestik, den Bezug und die jeweilige Verweisform deutlich macht, so z.B. im Bericht über das Gespräch mit seinem Meister:

(A, S. 23) *ja ... ich die Kinder ... alles ... viel Arbeit. - Ich auch krankmachen. - Erstemal meine Meister ich sprechen ... ich krank. - Ja du nix krank machen. - Aber Doktor sagen ... meine Frau Krankenhaus ... was ich machen? - Alles Kinder hier ... ich krankmachen, muß ich - und ich Firma sprechen ... Meister, ich krank - ich spreche, Meister, meine Frau Krankenhaus - ach Gott ... warum nicht sagen. - Erstemal deine Frau Krankenhaus ... ich fertig schreiben ... du Urlaub.*

Unter Einbezug außersprachlichen Verhaltens kann die Textstelle etwa folgendermaßen verstanden werden:

"Ich mußte die Kinder versorgen, es war alles viel Arbeit. Ich mußte krankmachen. Ich sagte zu meinem Meister: 'Ich bin krank!'"

worauf er antwortete: 'Du machst nicht krank.'" Zum Kommunikationspartner gewendet erläutert A: "Aber der Doktor sagte, meine Frau muß ins Krankenhaus; was sollte ich machen. Alle Kinder sind hier, ich muß krankmachen. Dann sagte ich nochmals in der Firma: 'Meister ich muß krankmachen'; ich sage, 'Meister, meine Frau muß ins Krankenhaus.' Worauf er antwortet: 'Ach Gott, warum sagst du das nicht gleich. Deine Frau kommt ins Krankenhaus, ich schreib Dir einen Schein aus auf Arbeitsbefreiung.'"

Verstehensschwierigkeiten bei Wechsel des Bezugselements entstehen jedoch, wenn in den Ich-Bericht allgemeine Bemerkungen eingeschoben werden, das Bezugselement beispielsweise *man* ist, und dieser Wechsel nicht verbalisiert wird. Verstehensprobleme entstehen hier besonders beim ersten Hören des Textes, weil der Zuhörer nicht schnell genug den beabsichtigten Bezug erschließen kann. Besteht jedoch die Möglichkeit des mehrmaligen Hörens (beim Abspielen des Bandes), können solche Sequenzen durchaus entschlüsselt werden, so z.B. folgender Textteil:

(A, S. 15) *nix mehr deutsche Schule ... nix richtig ich sprechen ... soviel Dialekt. - aber Schule fahren ... Schule immer richtig sprechen. - Keine Schule ... verstehn? ... Aber lesen und dann ich verstehn...*

Bezugselement und Verweisform des ersten Teils (bis zur langen Pause) ist eindeutig das nachgestellte Pronomen *ich*. Der zweite Teil kann nur als allgemeine Beobachtung verstanden werden, Bezugselement, das nicht realisiert ist, müßte *man* sein. Der dritte Teil wieder durch lange Pause getrennt, der erst gegen Schluß das Pronomen als Bezugselement realisiert, kann nur dann sinnvoll interpretiert werden, wenn *ich* als Verweisform dieses letzten Teils betrachtet wird, über die Prädikationen gemacht werden. Der angeführte Textteil könnte jetzt folgendermaßen wiedergegeben werden: "Ich gehe nicht in die deutsche Schule, ich spreche nicht richtig, soviel Dialekt. Aber geht man zur Schule, spricht man immer richtig. Ich geh nicht zur Schule, verstehn Sie? Aber ich lese und dann versteh ich."

Neben Textstellen, die den Wechsel des Bezugselements nicht verbalisieren und dadurch den Verstehensvorgang beim ersten Hören beeinträchtigen (im untersuchten Text von A lagen 5 solcher Stellen vor), gibt es Textpassagen, wo Nichtexplizierung (verbal oder außerverbal) des Bezugselements bei Bezugswechsel auch beim ersten Hören den Verstehensvorgang m.E. nicht trübt. In diesen Phrasen ist aufgrund der Bedeutung der Prädikation über das nicht explizierte Bezugselement und seine Verweisform die Identifizierung dieser Elemente schon während des ersten Hörvorgangs möglich. In einem Bericht über den Krankheitsverlauf nach seinem Unfall (A hat den Fuß gebrochen) kommt folgende Sequenz vor:

(A, S. 21) *heute 28ter, 29ter noch vorsichtig sein ... aber laufen - bisschen dick ... aber nix Schmerzen.*

Bezugselement des ersten Sequenzteils vor der Pause ist eindeutig das Pronomen *ich*. Die Referenzanweisungen der anschließenden Prädikation *bissel dick*, die über ein nicht realisiertes Element gemacht wird, kann nicht kompatibel sein mit den Referenzanweisungen des *ich*, da innerhalb des textuellen Zusammenhangs die Sequenz *ich bin bisschen dick* nicht sehr sinnvoll ist.

Kommunikativ sinnvoll und situationsadäquat scheint es nur, das nicht realisierte Element über das die Prädikation *bissel dick* gemacht wird als *mein Fuß* zu interpretieren. Die nachfolgende Sequenz *aber nix Schmerzen* bezieht sich dann wieder auf Pronomen *ich*.

Sequenzen dieser Art, die bei nicht expliziertem Wechsel des Bezugselements m.E. dennoch im kommunikativen Ablauf sinnvoll interpretiert werden können, lagen im untersuchten Text von A mit 18 Belegen sehr häufig vor. Eine Erklärung dafür, daß Sequenzen dieses Typs beim ersten Hören verständlich sind, während es Sequenzen des vorhergehenden Typs nicht sind, scheint darin zu liegen, daß bei Sequenzen des vorhergehenden Typs zum einen innerhalb des Kontextes die Bedeutungen der Prädikationen über die verschiedenen Bezugselemente sich weitgehend decken, zum anderen die semantischen Merkmale der Bezugselemente über die diese Prädikationen gemacht werden, ebenfalls z.T. übereinstim-



men. Im zweiten Typ sind sowohl der semantische Gehalt der Prädikationen wie die semantischen Merkmale der Bezugselemente, über die diese Prädikationen gemacht werden, innerhalb des Kontextes sehr unterschiedlich, so daß dem Hörer die Zuordnung von Prädikation und nicht realisiertem Bezugselement sofort möglich wird.

Verstehensschwierigkeiten beim ersten Hören des Texts von B aufgrund nicht eindeutiger Bezugsetzung bei Verwendung oder Tilgung von Pronomina gab es m.E. nicht. Im untersuchten Text von B lagen zwei der besprochenen Pronominalisierungs- bzw. Pronominalisierungstilgungstypen vor; zum einen der vorwiegend von C verwendete Typ, d.h. Tilgung der Verweisform, wenn die Referenzanweisungen der Prädikation über die getilgte Verweisform kompatibel sind mit den Referenzanweisungen des vorhergehenden Bezugselements der getilgten Verweisform; zum anderen der Typ, der anhand des Texts von A besprochen wurde, wo bei Bezugswechsel weder Bezugselement noch Verweisform expliziert werden, der kommunikative Ablauf dadurch jedoch nicht beeinträchtigt wird. Mit 17 Belegstellen lag dieser Typ auch im Text von B sehr häufig vor.

### 3.2.6 Zusammenfassung der Ergebnisse der linguistischen Analyse. Charakteristika der Sprache der Probanden in Korrelation zu den Sozialdaten.

Die linguistische Analyse brachte verschiedene Resultate. Es können jetzt einige Charakteristika der deutschen Sprache der Probanden im Vergleich zum deutschen umgangssprachlichen Standard innerhalb der untersuchten linguistischen Bereiche angegeben werden, die entweder bei allen Probanden mit ähnlicher Häufigkeit vorlagen, oder in der Verwendungshäufigkeit abnahmen, je nach Ausprägung einzelner sozialer Faktoren, die für die jeweilige Ausbildung des Sprachstands der Probanden als wesentlich erschienen. Es sei hier nochmals darauf hingewiesen, daß im Rahmen dieser Arbeit eine Reihe entscheidender Faktoren

wie Intelligenz, Sprachbegabung, psychische Disposition u.a. unberücksichtigt bleiben mußten und auch die für die Analyse verwendeten sozialen Daten nur eine Auswahl darstellen, die sich aufgrund der Informationen aus den Gesprächen ergaben, so daß die Inbezugsetzung von linguistischen Daten mit einigen sozialen Daten nur als sehr vorsichtige und vorläufige Beobachtungen zu werten sind. Trotz dieser Vorläufigkeit können m.E. jedoch diese Beobachtungen von Wert sein für die Planung und Durchführung einer größeren Untersuchung, die einmal auf dem Hintergrund dieser vorläufigen Ergebnisse, zum anderen aus den im Rahmen dieser Voruntersuchung gemachten Erfahrungen umfassender und systematischer konzipiert werden kann.

Außerdem sei hier nochmal darauf hingewiesen, daß in dieser Vorstudie nur 3 Probanden beobachtet wurden und die festgestellten Zusammenhänge zwischen sprachlichen und sozialen Daten durchaus auf Zufall beruhen können. Die Prüfung der Frage, inwieweit es sich um zufällige oder typische Zusammenhänge handelt, muß einer größeren Untersuchung vorbehalten bleiben.

Abschließend werden nochmals die Ergebnisse der linguistischen Analyse im Zusammenhang mit den verwendeten Sozialdaten angeführt. Als Charakteristika der deutschen Sprache der Probanden in den untersuchten linguistischen Bereichen konnten festgestellt werden:

- 1) Fehlen der Kopula; jedoch mit abnehmender Tendenz bei gutem Kontakt zu Deutschen und positiver Einstellung zum BRD-Aufenthalt (B)<sup>83</sup>
- 2) Fehlen obligatorischer Ergänzungen bei allen Probanden, jedoch mit abnehmender Tendenz, wenn der Proband guten Kontakt zu Deutschen und eine positive Einstellung zum BRD-Aufenthalt hat (B).
- 3) Fehlen von Determinativelementen in Nominalphrasen, und
- 4) Fehlen von Determinativelementen in Präpositionalphrasen bei allen Probanden.
- 5) Fehlen der Präposition in Präpositionalphrasen, jedoch mit abnehmender Tendenz bei gutem Kontakt zu Deutschen und positiver Einstellung zum BRD-Aufenthalt (B).

- 6) Abweichungen von der Stellungsfolge  $A/E_{(\text{non } 0)} + V_{(f)} + E_0$  im Hauptsatz; bei gutem Kontakt zu Deutschen und bei positiver Einstellung zum BRD-Aufenthalt nimmt diese Erscheinung ab. (B)
- 7) Besonderheiten bei den Stellungsregeln des verbalen Teils in Haupt- und Nebensatz; bei guter Vorbildung nehmen diese Erscheinungen ab. (C)
- 8) Starke nebenordnende Satzverknüpfung bei allen Probanden.
- 9) Unterordnende Satzverknüpfung nimmt zu bei gutem Kontakt zu Deutschen und positiver Einstellung zum BRD-Aufenthalt. (B)
- 10) Finite Verbformen liegen vor entweder bei guter Vorbildung (C), oder wenn guter Kontakt zu Deutschen und positive Einstellung zum BRD-Aufenthalt besteht. (B)
- 11) Vergangenheitsmarkierung wird von allen Probanden häufig durch Adverbien vorgenommen, nur wenige Verbmarkierungen der Vergangenheit liegen vor.
- 12) Zuordnungsprobleme bei Verwendung bzw. Tilgung von Pronomina im Kommunikationsablauf tauchen nur im Text von A auf; in den Texten von C und B treten keine Zuordnungsprobleme auf.

Annäherung an die deutsche umgangssprachliche Norm in den untersuchten linguistischen Bereichen tritt auf zusammen mit der Positivausprägung der im folgenden nochmals aufgeführten sozialen Faktoren:

- 1) Fehlende Kopula: Zur Annäherung an den deutschen umgangssprachlichen Standard erscheint die Positivausprägung der kombinierten Faktoren HERKUNFT, AUFENTHALTSDAUER, KONTAKT ZU DEUTSCHEN und EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT wesentlich (bei gleichzeitiger Negativausprägung von AUSBILDUNG). Die Positivausprägung der Faktoren HERKUNFT und AUSBILDUNG in Kombination kann die Positivausprägung des Faktors AUFENTHALTSDAUER nicht kompensieren (bei jeweils gleichzeitiger Negativausprägung der übrigen Faktoren) im Hinblick auf geringere Normabweichung.
- 2) Obligatorische Ergänzungen fehlen weniger häufig, wenn die kombinierten Faktoren HERKUNFT, AUFENTHALTSDAUER, KONTAKT

- ZU DEUTSCHEN und EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT positiv ausgeprägt waren (bei Negativausprägung von AUSBILDUNG). Die Positivausprägung der Faktoren HERKUNFT und AUSBILDUNG in Kombination kompensiert die Positivausprägung des Faktors AUFENTHALTSDAUER im Hinblick auf geringere Normabweichung.
- 3) Hohe Ausbildung von Präpositionen in Präpositionalphrasen tritt auf zusammen mit der Positivausprägung der kombinierten Faktoren HERKUNFT, AUFENTHALTSDAUER, KONTAKT ZU DEUTSCHEN und EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT (bei Negativausprägung von AUSBILDUNG). Die Positivausprägung der Faktoren HERKUNFT und AUSBILDUNG in Kombination (bei Negativausprägung der übrigen Faktoren) kompensiert bei weitem die Positivausprägung des Faktors AUFENTHALTSDAUER (bei Negativausprägung der übrigen Faktoren).
  - 4) Bei der Stellungsfolge  $E/A_{(\text{non } o)} + V_{(f)} + E_o$  im Hauptsatz erscheint die Positivausprägung der kombinierten Faktoren HERKUNFT, AUFENTHALTSDAUER, KONTAKT ZU DEUTSCHEN und EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT (bei gleichzeitiger Negativausprägung von AUSBILDUNG) wesentlich für geringere Normabweichung vom deutschen umgangssprachlichen Standard.
  - 5) Bei den Stellungsregeln des verbalen Teils im Haupt- und Nebensatz kompensiert die Positivausprägung des Faktors AUSBILDUNG (bei gleichzeitiger Negativausprägung der übrigen Faktoren, außer HERKUNFT) bei weitem die Kombination der positiv ausgeprägten Faktoren AUFENTHALTSDAUER, KONTAKT ZU DEUTSCHEN und EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT (bei Negativausprägung von AUSBILDUNG).
  - 6) Häufigere Bildung finiter Verbformen tritt auf zusammen entweder mit der Positivausprägung der kombinierten Faktoren HERKUNFT, AUFENTHALTSDAUER, KONTAKT ZU DEUTSCHEN und EINSTELLUNG ZUM BRD-AUFENTHALT (bei Negativausprägung von AUSBILDUNG), oder mit der Positivausprägung der kombinierten Faktoren HERKUNFT und AUSBILDUNG (bei Negativausprägung der übrigen Faktoren). Die Positivausprägung des Faktors AUFENTHALTSDAUER (bei Negativausprägung der übrigen Faktoren) kompensiert nicht die Positivausprägung der kombinierten Faktoren HERKUNFT und AUSBILDUNG (bei Negativausprägung der übrigen Faktoren).

Hierbei ist zu beachten, daß einige Faktoren nicht isoliert werden konnten, besonders HERKUNFT, wenn B und C verglichen wurden, und AUFENTHALTSDAUER, wenn B und A verglichen wurden. Entscheidend für die Annäherung an den deutschen umgangssprachlichen Standard scheint von den angesprochenen sozialen Faktoren in fast allen untersuchten linguistischen Bereichen zu sein die Positivausprägung der Faktoren EINSTELLUNG und KONTAKT bei langer AUFENTHALTSDAUER und positiver HERKUNFT: Bei kurzer AUFENTHALTSDAUER und Negativausprägung von EINSTELLUNG und KONTAKT wirkt die Positivausprägung des Faktors AUSBILDUNG meist teilkompensierend im Hinblick auf geringere Normabweichung. Die Positivausprägung des Faktors AUFENTHALTSDAUER bei gleichzeitiger Negativausprägung aller übrigen Faktoren wirkt sich kaum kompensierend aus im Hinblick auf weniger Abweichungen vom deutschen umgangssprachlichen Standard.

Diese vorläufigen Ergebnisse der Beobachtung an 3 Probanden geben einen ersten Einblick in den möglichen Zusammenhang von sozialen Faktoren und jeweiligem deutschsprachigem Kenntnisstand. Sie müssen im Rahmen einer größeren und theoretisch weiter gespannten Untersuchung mit umfangreicherem Datenmaterial überprüft, modifiziert oder revidiert werden. Erst auf der Basis genauerer Kenntnisse über den Zusammenhang von spezifischen Sozialisationsbedingungen und Bedingungen im Zusammenhang mit dem BRD-Aufenthalt einerseits und jeweiligem deutschen Sprachstand andererseits ist es möglich Lehrprogramme zu entwickeln, die einmal dem schon erworbenen Sprachstand ausländischer Arbeitnehmer Rechnung tragen dadurch, daß der Ausländer bereits Bekanntes in den Lernprozeß einbringen und auf Bekanntem aufbauen kann, zum anderen in der Lage sind, das Defizit an Sprachwissen gezielt auszugleichen.

#### 4. INTERPRETATION GRAMMATISCH NICHT ODER NICHT EINDEUTIG IDENTIFIZIERBARER PHRASEN

Die linguistische Analyse ermöglicht auch einen ersten Zugriff zum Problem der kommunikativen Verwertbarkeit einiger Äußerungen der Probanden, da sie aus der Menge der grammatisch identifizierbaren und damit grammatisch auch verstehbaren Phrasen diejenigen aussonderte, die Schwierigkeiten bei der grammatischen Analyse bereiteten, da sie nicht oder zumindest nicht eindeutig in ihrer Struktur identifiziert werden konnten. Diese ausgesonderte Gruppe soll jetzt näher betrachtet werden.

Da Kommunikation regelgeleitetes Handeln ist und die Übermittlung von Bedeutung zwischen Kommunikationspartnern nur durch regelgeleitete Zuordnung von kommunikativem Signal und Bedeutung möglich ist, wird jetzt der Frage nachzugehen versucht, inwieweit sprachliche Formen, die grammatische Regeln erheblich verletzen, - weil sie grammatisch nicht oder nicht eindeutig identifizierbar sind, - trotzdem Bedeutung übermitteln können, d.h. im Kommunikationsverlauf für den Empfänger kommunikativ verwertbar sind.

Bei dieser Fragestellung spielt der Begriff des Verstehens<sup>84</sup> eine zentrale Rolle. Verstehen im Kommunikationsprozeß beinhaltet die *a n g e m e s s e n e* Interpretation der Kommunikationsintention des Partners, wie sie sich realisiert im konkreten Text, der sprachliche und außersprachliche Signale einschließt. Die Kommunikationsintention eines Sprechers kann vom Partner also nur interpretiert werden, wenn die Bedeutung des produzierten Texts erkennbar ist. Einen direkten Hinweis auf die gelungene Intentions- und Bedeutungsübermittlung und auf angemessene Interpretation durch den Partner gibt es im Kommunikationsprozeß meist nicht. Einen direkten Hinweis gibt es jedoch auf mißlungene Übermittlung, d.h., wenn die Zuordnung eines Textes und einer Intention zu im alltagsweltlichen Wissensbestand vorhandenen Bedeutungsmustern und Interpretationsschemata und zur konkreten Situation bei einem der Kommunikationspartner nicht möglich ist, oder wenn ein Text mehrere

Zuordnungen möglich macht. Als Folge von mißlungener Übermittlung und nicht angemessener Interpretationsanweisung können Nachfragen, Zusatzfragen usw. auftreten vom Partner, der nicht verstanden hat, und Erklärungen, Begründungen usw. vom Partner, der den Text produziert hat.

Der Vorgang des Verstehens der Intention über das Verstehen des Textes ist bedingt auch umkehrbar. Bereitet z.B. eine Textstelle Verstehensschwierigkeiten aufgrund fehlerhafter Anwendung grammatischer Regeln, ist also die grammatische Struktur einer Textstelle und ihre Zuordnung zu spezifischen Bedeutungsstrukturen nicht oder nicht eindeutig erkennbar, so kann, wenn die Kommunikationsintention des Partners bereits deutlich wurde, auf die potentielle Bedeutung der Textstelle geschlossen werden unter Rückgriff auf die bereits bekannte Intention und unter Einbezug außerverbalen Signale.

Dieses Verfahren: Erschließen der Bedeutung einer grammatisch defekten Textstelle unter Rückgriff auf die bereits bekannte Intention und unter Einbezug außerverbalen Signale - setzt die Kenntnis der Intention des Partners voraus und ist deshalb nicht in allen Kommunikationsphasen anwendbar, z.B. nicht zu Beginn der Kommunikation oder, wenn die Intention für den Partner aufgrund des bisher produzierten Texts nicht erkennbar ist.

Im folgenden soll dieses Verfahren - soweit möglich - auf die grammatisch nicht oder nicht eindeutig identifizierbaren Phrasen der Probanden angewandt werden.<sup>85</sup> Dabei wird der subjektive Entscheidungsprozeß für Versteh- bzw. Nichtverstehbarkeit aufgezeigt. Eine intersubjektive Nachvollziehbarkeit dieses Prozesses ist begrenzt möglich, da vom Analysierenden als Interviewbeteiligtem kommunikative Signale in die Analyse einbezogen werden, die über verschiedene Kanäle liefen, während dem Leser nur die verschriftlichten sprachlichen Signale zur Verfügung stehen. Wo außersprachliche Signale den verbalen Text m.E. entscheidend ergänzen oder modifizieren und erst interpretierbar machen, wird dies explizit angeführt.

Bei der Untersuchung soll die Tatsache berücksichtigt werden, daß Textstellen mit defekter Grammatik im aktuellen Kommunika-

tionsablauf einen niedrigeren Grad an potentieller Verstehbarkeit erreichen können, als wenn die Möglichkeit besteht, den gesamten Text zu hören oder zu lesen und dann unter Rückgriff auf den Gesamtablauf die grammatisch defekte Textstelle zu interpretieren. Bei der Analyse grammatisch nicht oder nicht eindeutig identifizierbarer Phrasen wird also versucht zu unterscheiden zwischen

- a) potentieller Bedeutungszuordnung im Kommunikationsablauf, d.h. in die Interpretation werden nur kommunikative Signale einbezogen, die zeitlich vor der Phrase oder gleichzeitig mit ihr verwendet wurden;
- b) potentieller Bedeutungszuordnung unter Einbezug des gesamten Texts; d.h. hier werden auch kommunikative Signale einbezogen, die zeitlich nach der Phrase auftraten; und
- c) Phrasen, denen auch unter Einbezug des Gesamttextes keine eindeutige Bedeutung zugeordnet werden kann.

#### 4.1 Auswahl der Phrasen

Im folgenden werden die Phrasen, die bei Untersuchung der Phrasenklassen als grammatisch nicht eindeutig identifizierbar ausgesondert wurden, auf ihre potentielle Verstehbarkeit hin betrachtet. Die Analyse beschränkt sich auf die Verbalphrasen, da innerhalb dieser Phrasen auch die meisten NP, TP und TP<sub>1</sub>, deren syntaktische Einordnung Schwierigkeiten bereitete, behandelt werden können. Es werden untersucht:

- 1) VP, deren Satzbauplan nicht eindeutig feststellbar war,
- 2) Phrasen, deren Verben nicht eindeutig erschließbar waren.

Zu den Textstellen wird, wenn erforderlich, der nähere Kontext angegeben. Bei jeder Einzeluntersuchung wird erörtert, ob potentielle Bedeutungszuordnung schon bei Kommunikationsablauf möglich ist, oder erst unter Einbezug des Gesamttextes.



#### 4.1.1 Verbalphrasen, deren Satzbauplan nicht eindeutig feststellbar war

##### 4.1.1.1 Text A

Im Text A wurden bei der grammatischen Analyse die im folgenden angeführten Phrasen ausgesondert, die in der Reihenfolge behandelt werden, wie sie im Text auftreten. Die zu besprechende VP wird hervorgehoben.

a) *wenn dann soviel alles Band voll ... vielleicht ein Monat weiter ... kommt ... dann 50 Mark bezahlen.* (S.17)

Folgende Zuordnung des Verbs *kommt* zu seinem näheren Kontext sind m.E. möglich:

1) "Wenn dann das ganze Band voll ist, und der nächste Monat kommt, muß ich 50 Mark bezahlen."

Diese Zuordnung, d.h. *kommt* als regierendes Verb zu *ein Monat* ist möglich aufgrund der Kenntnis des bisherigen Kommunikationsverlaufs. Bezieht man jedoch den nachfolgenden Text in die Interpretation mit ein, erscheint weiter unten eine Sequenz ganz ähnlicher Struktur *und dann vielleicht ein Monat weiter ... und dann andere Monat kommt da Papier ... 50 Mark bezahlen* (S.17) und die oben zitierte Stelle könnte jetzt interpretiert werden:

2) "Wenn dann das ganze Band voll ist, kommt dann vielleicht ein Monat später ein "Papier" (= Rechnung), und ich muß 50 Mark bezahlen."

In dieser Interpretation wird eine nicht realisierte  $E_0$  *Papier* angenommen, die als  $E_0$  in der späteren Sequenz auftritt und *ein Monat* fungiert als Temporalangabe. Diese zweite Interpretation erscheint mir sinnvoller, da durch Einführung des Wortes *Papier* = "Rechnung" sofort die Frage nach einer Zusatzinformation auftaucht: Rechnung wofür? Diese Zusatzinformation gibt A im Anschluß an die defekte Textstelle: A nimmt an, er muß für die Tonbandaufnahmen Geld bezahlen. Wir hätten gerade ihn ausgewählt, weil er eine große Familie hat, voraussichtlich

viel gesprochen wird und viel auf Band aufgenommen werden kann, und er nach der Menge der Sprachaufnahmen bezahlen muß, wir also viel an ihm verdienen können. Diese Überlegungen werden von A zwar durch Augenzwinkern begleitet, doch scheinen sie durchaus ernst gemeint zu sein oder zumindest auf einer vergleichbaren Negativerfahrung zu beruhen, denn die nachfolgenden Textteile beschäftigen sich immer wieder mit diesen Überlegungen.

Der besprochenen Phrase kann m.E. schon beim ersten Hören eine Interpretation gegeben werden, eine weitere Interpretation, die im Rahmen des Gesamttexts jedoch sinnvoller erscheint, ist erst unter Bezug auf eine nachfolgende Textstelle möglich.

b) und dann alles hier denken und dann alles sprechen (S. 18)

Die Interpretation dieser Sequenz im Sinne von "und dann denkt hier alles und dann spricht alles", die nahe läge, wenn man berücksichtigt, daß A sehr viele Infinitivformen realisiert, anstelle konjugierter Verbformen, ist m.E. kommunikativ wenig sinnvoll. Berücksichtigt man einmal den außersprachlichen Text: A weist bei *hier* auf das Tonband, bei *denken* auf seinen Kopf; und zum anderen den vorhergegangenen Text: A sagt immer wieder, daß er darüber nachdenkt, daß auf dem Tonband soviel Text von ihm und seiner Familie aufgenommen wurde und wenn er dafür zahlen muß, das für ihn teuer wird - so kann die vorher nicht verständliche Sequenz jetzt interpretiert werden: "und über alles, was hier gesprochen wird (und auf Band ist), denke ich nach".

Diese Interpretation, die aufgrund des bisherigen Kommunikationsverlaufs beim ersten Hören m.E. vorgenommen werden kann, die also *ich* als  $E_0$  einführt, *alles* als  $E_4$  betrachtet, von der eine Relativkonstruktion abhängt, erscheint auch unter Berücksichtigung der Nachfolgesequenz kommunikativ sinnvoll: Nachdem A seinem Partner mitgeteilt hat, daß er über das, was auf Band aufgenommen wird, nachdenkt, richtet er sofort an seinen Partner die Frage, was der über das denkt, was A sagt:

c) *was denken du alles ich sprechen?* (S. 18)

Diese Sequenz bereitet keine Verstehensschwierigkeiten; die Bedeutung der Sequenz ist beim ersten Hören ohne besondere Berücksichtigung des vorhergegangenen Kontexts m.E. sofort deutlich. Wie diese Bedeutung sprachlich zu realisieren ist, bleibt jedoch offen.

- 1) "was denkst du über das, was ich sage." oder
- 2) "was denkst du von dem, was ich sage."

Für das Erfassen der Kommunikationsintention von A ist es m.E. völlig unerheblich, ob die Interpretation 1) oder 2) gewählt wird. Nicht unerheblich ist die Wahl 1) oder 2) für die Identifizierung des Satzbauplans des regierenden Verbs.

- d) *Ja ... ich nix viel - arbeiten genug ... ich verstehn Arbeitsplatz und dann nix viel.* (S. 18)

Die Sequenz *arbeiten genug*, um deren potentielle Verstehbarkeit es hier geht, kann nur interpretiert werden im Zusammenhang mit außersprachlichem Handeln: Der erste Teil der Antwort von A ist als adäquate Antwort auf die vorhergegangene Frage des Kommunikationspartners zu verstehn im Sinne von "ja, ich habe nicht viel Deutsch gelernt". Die nach längerer Pause folgende Sequenz *arbeiten genug* konnte vom Kommunikationspartner jedoch in ihrer Intention zunächst nicht verstanden werden, was A vermutlich dem etwas hilflosen Gesichtsausdruck seines Partners entnommen hat, denn sofort folgt die Explikation dessen, was A mit der kurzen Sequenz gemeint hat: "ich versteh am Arbeitsplatz, aber sonst nicht viel". Unter Berücksichtigung dieses Verlaufs, der nachfolgenden Explikation der zunächst unverständlichen Textstelle kann diese Stelle jetzt ebenfalls mit Bedeutung belegt werden, etwa folgendermaßen "zum Arbeiten ist's genug".

- e) *aber Kinder, ich will soviel verstehn und lernen ... was Schule ... weiter Schule ... immer lernen.* (S. 18)

Diese Sequenz, die direkt an die unter d) besprochene anschließt kann mit mindestens zwei möglichen Interpretationen belegt werden:

- 1) Aber ich will, daß die Kinder viel verstehn und lernen, was man in der Schule lernt; daß sie weiter zur Schule gehn und immer lernen.
- 2) Aber ich will die Kinder verstehn und lernen, was sie in der Schule lernen und immer weiter lernen.

In der ersten Interpretation ist *wollen* Hauptverb der gesamten VP mit dem Satzbauplan 01, wobei die  $E_1$  zweimal als *daß*-Satz realisiert ist und in der zweiten Interpretation wird die gesamte Sequenz in zwei Hauptsätze aufgegliedert, die durch Konjunktion *und* verbunden sind. Hauptverb der ersten VP ist *verstehen* SBP 01, Hauptverb der zweiten VP ist *lernen* SBP 01, von dessen nicht realisierter  $E_1$  ein Attributsatz abhängt. Die  $E_0$  zu den Verben *verstehen* und *lernen* in der ersten Interpretation ist *die Kinder*, in der zweiten Interpretation das Pronomen *ich*.

Welche der beiden bedeutungsmäßig sehr verschiedenen Interpretationen die aufgrund des Gesamttextes kommunikativ sinnvoller ist, ist m.E. nicht entscheidbar. Möglich sind beide, da beide sich sinnvoll an den vorangegangenen Text anschließen lassen. In der ersten Interpretation stehen die Subjekte zu *verstehn* in Opposition: *ich* - *die Kinder*. "*Ich* versteh nicht viel (Deutsch), aber ich will, daß die Kinder viel verstehn."

Die zweite Interpretation wird als Opposition der Verstehensbereiche aufgefaßt: im Sinne von: "Um am Arbeitsplatz zu verstehn reichen meine Deutschkenntnisse, aber ich will auch verstehn was die Kinder aufgrund ihrer mir unbekannten Schulkenntnisse alles verstehen können: ich will meine Kinder verstehen". Die verschiedenen Verstehensbereiche sind einmal der sehr begrenzte Kommunikations- und Verstehensbereich Arbeitsplatz, zum anderen ein Verstehen des neuen Lebensbereichs, der über den Arbeitsplatz hinaus geht und zu dem - aus der Sicht As - die schulische Wissensvermittlung einen besseren Zugang ermöglicht, der seinen Kindern offensteht, aber ihm nicht. Welche Interpretation die von A intendierte war, hätte durch Rückfragen geklärt werden können. Im Kommunikationsablauf wurde die erste Interpretation realisiert; erst im weiteren Verlauf

des Gesprächs wurde deutlich, daß noch eine weitere Interpretation dieser Textstelle möglich war.<sup>86</sup>

- f) *Aber Krankenkasse ... dann ein Papier kommt da, wo eine Unfall ich schreib ... ich jetzt nix mehr schreib. - Firma ... und dann alles richtig schreiben.* (S. 20)

Für die hervorgehobene Sequenz gibt es wieder mindestens zwei Interpretationen:

- 1) "Ich hab's (das Papier) der Firma gegeben (geschickt), und dann hat man alles richtig geschrieben."
- 2) "In der Firma hat man alles richtig geschrieben."

Das vorangestellte Nomen *Firma* kann einmal als  $E_3$  einer nicht realisierten VP mit Hauptverb *geben* verstanden werden, oder als Lokalangabe der folgenden VP mit dem Hauptverb *schreiben*. Aus dem Gesamtkontext ist nicht ersichtlich, welche sprachliche Form von A hätte intendiert sein können. Doch beeinträchtigt dies m.E. den Verstehensvorgang im Kommunikationsverlauf kaum, da die bedeutungsmäßige Relation zwischen *Firma* und *richtig schreiben* durch die unterschiedlichen Oberflächenrealisierungen erhalten bleibt. In beiden Interpretationen ist "Firma" der Ort, an dem "alles" (wahrscheinlich die Unfallmeldung und -beschreibung) richtig geschrieben wurde. Einzelheiten, z.B. auf welchem Weg das "Papier" zur Firma kam, scheinen im Zusammenhang der Kommunikationsintention  $As$  unerheblich. A will deutlich machen, daß nicht mehr er, sondern die Firma den Unfallbericht anfertigte. Dies wird in beiden Interpretationen deutlich. Das bedeutet, daß die angeführte "defekte" Sequenz durchaus verstehbar ist, obwohl verschiedene Interpretationen möglich sind und nicht entscheidbar ist, welche Interpretation die kommunikativ wahrscheinlichere ist.

Schwierigkeiten bei der Interpretation entstehen weiterhin bei der Tempusmarkierung der Sequenz *ich jetzt nix mehr schreib. - Firma ... und dann alles richtig schreiben*. In der obigen "Übersetzung" wurde Perfekt angenommen, wodurch die zitierte Sequenz zeitlich direkt an das Vorhergeschilderte angeschlossen wird mit der Bedeutung: Nur in diesem konkreten Fall hat

A eine schriftliche Arbeit, die er selbst nicht bewältigen konnte, in der Firma anfertigen lassen.

Interpretativ möglich ist aber auch Präsenzmarkierung: "Ich schreib jetzt nichts mehr. - ich geb jetzt (immer) alles der Firma, und da schreibt man's richtig". In dieser Interpretation würde A selbst keine schriftlichen Arbeiten mehr machen, die zum Bereich Unfall, Krankheit usw. gehören, sondern diese Arbeiten läßt er vom Zeitpunkt seiner ersten Unfallmeldung an immer in der Firma schreiben. Im Rahmen des Kontexts sind beide Interpretationen möglich, die der einmaligen Handlungsschilderung und die des aus dem einmaligen Erlebnis resultierenden zukünftigen Handlungsmusters. Welche Interpretation A intendierte, ist nicht entscheidbar; im Kommunikationsverlauf wurde vom Partner die 1. Interpretation realisiert, die Möglichkeit einer weiteren Interpretation wurde erst nach Durchsicht des Gesamttexts deutlich.

- g) *ich laufen ... vielleicht halbe Stunde laufen ... ich aufhör ... so* (Geste) *dick machen* (S. 20)

Hier liegt eine im Deutschen falsche Verwendung von *machen* vor. Aus dem Kontext ist ersichtlich, daß statt *machen*, *sein* verwendet werden müßte, d.h., ein Zustandsverb statt eines Kausativums. Die Phrase ist m.E. eindeutig verstehbar im Kommunikationsverlauf als: "ich hörte auf, er (der Fuß) war so dick." Die begleitende Geste beinhaltet einmal, was dick war und zum anderen das Ausmaß des Dickseins, sie gibt also einmal das nicht aktualisierte grammatische Subjekt zu *dick* an, zum anderen qualifiziert sie den Begriff *dick*.

- h) *Ich schreiben nix mehr Familiendoktor ... Unfalldoktor.*  
(S. 21)

Als Interpretationen sind möglich:

- 1) "Ich hab nichts mehr an den Familiendoktor, sondern an den Unfalldoktor geschrieben."

Möglichst nahe am verbalen Text und die Merkmale des Deutschen von A berücksichtigend ist diese Interpretation. Doch sofort stellt sich die Frage des kontextuellen Zusammenhangs. Im vor-

hergehenden Text berichtet A über den Verlauf seiner Unfallbehandlung: Er mußte wieder zurück ins Krankenhaus, es wurde nochmals eine Röntgenaufnahme (Film) gemacht, dann bekam er einen Gipsverband. Anschließend folgt die angeführte Sequenz, die in der ersten Interpretation m.E. keinen bedeutungsmäßigen Anschluß an das Vorhergegangene findet, da *an jemanden schreiben* in diesem Kontext wenig sinnvoll ist, denn: was sollte A an den Unfalldoktor schreiben? Noch zwei weitere Interpretationen erscheinen im kontextuellen Zusammenhang möglich:

- 2) "Ich habe die Formulare nicht mehr für den Familiendoktor ausgefüllt, sondern für den Unfalldoktor."

Die zweite Interpretation, die auch im kommunikativen Verlauf vom Kommunikationspartner verstanden wurde, nimmt an, daß *schreiben* im Sinne von "Formulare ausfüllen" gebraucht wurde in Verbindung mit Präpositions- und Determinativausfall. Diese Interpretation wird auch bestätigt durch die Antwort A's auf die Zwischenfrage des Partners. Obwohl A die Intention seiner Mitteilung durch positive Beantwortung der Zwischenfrage klärt, ist diese Interpretation problematisch: Es ist unklar, auf welches Ereignis A mit dieser Mitteilung im damaligen Handlungszusammenhang referieren will, da normalerweise nicht der Patient, schon gar nicht der ausländische Patient, der Deutsch nicht oder nur wenig schreiben kann, den Unfallbericht für den Arzt und die Überweisung an einen anderen Arzt schreibt. Einzig sinnvoll aufgrund des alltagsweltlichen Wissensbestandes durch den Text jedoch nicht abgedeckt, scheint m.E. die 3. Interpretation:

- 3) "Ich war nicht mehr in Behandlung bei dem Familiendoktor, sondern beim Unfalldoktor."

Bei der angeführten Sequenz liegt das Verstehensproblem nicht mehr auf der Ebene des bisher Behandelten, denn der syntaktisch 'defekten' Sequenz konnte aufgrund des Kontextes eine Interpretation zugeordnet werden. Das Verstehensproblem liegt hier auf der Ebene der Relation Text - Referenz auf alltagsweltliche Wissensbestände und Handlungsmuster.

- i) ja ... und dann Brief geben und dann Krankenhaus... (S. 21)

In dieser Sequenz, die der oben besprochenen direkt folgt, fehlen  $E_0$  und  $E_3$ . Beide sind aus dem Kontext nicht erschließbar, denn wer sollte jetzt wem einen Brief gegeben haben? Die angeführte Sequenz ist m.E. nicht verständlich.

- j) Unfall doktor auch nochmal zweimal filim ... des kontrollier ... Gips kaputtmachen. - ich wie laufen? - ah, kein laufen... alles weg. - nochmal neu Gips ... des eine Woche bleiben.  
(S. 21)

Die hervorgehobene Sequenz, die m.E. bei Auftreten im Kommunikationsablauf noch nicht ganz verstehbar ist, wird jedoch, bezieht man die nachfolgenden zitierten Textteile ein, interpretierbar im Sinne von:

"ich konnte nicht laufen, nachdem der Gips weg war", oder  
"laufen war nicht möglich, nachdem der Gips weg war"

- k) Ich arbeit. (S. 21)

Für diese Phrase, die am Ende der Krankheitsschilderung von A auftritt, gibt es mehrere Interpretationen.

1. "Ich geh wieder zur Arbeit."
2. "Ich arbeite wieder."
3. "Ich muß wieder zur Arbeit."
4. "Ich muß wieder arbeiten."

Die Ungewißheit, ob *arbeit* als Verb oder Nomen verwendet wird, behindert keineswegs den Verstehensvorgang. Die 1. oder 2. Interpretation werden im Kommunikationsablauf erfaßt; was bei Auftreten der Phrase nicht erfaßt werden kann, ist die 2. und 3. Interpretation mit Modalverb *müssen*, da erst dem nachfolgenden Text die intendierte Modalität entnommen werden kann: A hat Angst vor einer Kündigung, wenn er lange krankgeschrieben ist, deshalb glaubt er, wieder arbeiten zu *m ü s s e n*, obwohl sein Fuß noch lange nicht gesund ist.<sup>87</sup> Die volle Bedeutung des Zwangs zur Arbeit, wird m.E. erst unter Einbezug des nachfolgenden Textteils deutlich:

- l) Soviel krank ... dann vielleicht Firma sagen ... Papier krieg ... weiß nich. (S. 21)



Diese Sequenz schließt sich nach kurzer Zwischenbemerkung des Kommunikationspartners direkt an das Vorbesprochene an. Für den hervorgehobenen Teil gibt es wieder zwei mögliche Interpretationen:

1. "dann sagt vielleicht die Firma, daß ich meine Papiere kriege..."
2. "dann sagt man vielleicht in der Firma, daß ich meine Papiere kriege"

*Firma* kann zu *sagen*  $E_0$  sein, oder  $E_0$  ist ein nicht realisiertes Pronomen *man*, während *Firma* als Lokalangabe fungiert mit Präpositions- und Determinativausfall. Die intendierte Oberflächenrealisation ist aufgrund des Kontexts nicht feststellbar, doch wird dadurch der Verstehensvorgang nicht beeinträchtigt. Ob das grammatische Subjekt zu *sagen man* oder *Firma* heißt, ist innerhalb des Kontexts nicht wesentlich, denn wer immer zu A sagt, daß er gehen muß, ist entscheidungsbefugt und spricht im Auftrag der *Firma*. *Man* als  $E_0$  hat dann die Konnotation "spricht im Auftrag der Firma" und *Firma* als  $E_0$  wird ergänzt durch "stellvertretend für die Firma spricht x".

- m) *Alles Kinder hier ... ich krankmachen, muß ich. - und ich Firma sprechen ... Meister ich krank. - ich spreche Meister, meine Frau Krankenhaus.* (S. 23)

Hier liegt eine im gesprochenen Deutsch unübliche Verwendung von *sprechen* vor. Im Kontext wäre es viel üblicher zu sagen:

*und ich sage in der Firma, Meister, ich bin krank. - ich sage, Meister, meine Frau muß ins Krankenhaus.*

Die hervorgehobenen Textteile bereiten keine Verstehensschwierigkeiten.

Die häufige Verwendung von *sprechen* anstelle von *sagen* liegt in allen Texten der Probanden vor. Schwierigkeiten kann die Feststellung des Satzbauplans von *sprechen* bereiten, der in einer für das Deutsche unüblichen Verwendungsweise angegeben werden müßte.

In den zitierten Textteilen kann unter Umständen *sprechen* verwendet werden, aber m.E. nur im Imperfekt: *Ich sprach, Meister,*

*ich bin krank.* Ob diese Form möglich ist, ist eine Frage der Situationsadäquatheit und Häufigkeitswahrscheinlichkeit im gesprochenen Umgangsdeutsch. Für die hier geschilderte Situation erscheint mir "sprach" inadäquat, über die Häufigkeitswahrscheinlichkeit kann nur vermutet werden, daß sie gering ist.

n) *zwei Jahre Destillationsarbeit. - Bau kaputt ... dann nie mehr fahren ... andere Bau arbeiten ich.* (S. 26)

Interpretation des hervorgehobenen Textteils:

"Dann haben wir keine Destillation mehr gefahren."

Das Verstehensproblem liegt hier m.E. an der Bedeutung des Verbs *fahren*, dem keine standardsprachliche Bedeutung innerhalb des Kontextes sinnvoll zugeordnet werden kann.

*Fahren* kann hier nur die Fachjargon-Bedeutung haben im Sinne von "einen Versuch fahren" oder "eine Destillation fahren", d.h., destillieren und zwar in großen Mengen mit maschinellen Vorrichtungen. So kann die Sequenz umgangssprachlich sinnvoll interpretiert werden im Sinne von "die Anlage war kaputt, und dann ist nicht mehr destilliert worden. Ich hab' dann in einer anderen Abteilung (Bau) gearbeitet".

#### 4.1.1.1.1 Zusammenfassung:

1. Von den untersuchten Verbalphrasen waren während des Kommunikationsablaufs verstehbar: b,c,f,g,l,m,n. Die Verstehensprobleme dieser Gruppe liegen auf verschiedenen Ebenen:

1.1 Allein das außersprachliche Verhalten macht die Kommunikationsintention deutlich; der sprachlichen Realisierung hätte ohne die außersprachliche Erläuterung keine sinnvolle Interpretation zugeordnet werden können. (b)

1.2 Die Kommunikationsintention des Probanden konnte vom Kommunikationspartner dem Text entnommen werden, die sprachliche Realisierung der Intention war jedoch nicht eindeutig festlegbar, (c,f,l)

- 1.3 Aus der Kommunikationsintention konnte auf eine falsche, oder unübliche Wortverwendung geschlossen werden (g,m) oder es lag ein Wort aus dem fachsprachlichen Jargon vor. (n)
2. Erst unter Einbezug auch des nachfolgenden Texts waren von den untersuchten Verbalphrasen verstehbar: a,d,j,k. In dieser Gruppe konnte unter Einbezug des Gesamttexts die Kommunikationsintention des Probanden verstanden und die sprachliche Realisierung dieser Intention in zwei Fällen aus dem Kontext erschlossen werden, (a,d), in zwei Fällen (j,k) war sie nicht erschließbar.
3. In zwei Fällen konnte die Kommunikationsintention des Probanden vom Kommunikationspartner auch unter Einbezug des nachfolgenden Texts nicht verstanden werden:  
Im ersten Fall (h) war die Kommunikationsintention nicht eindeutig verstehbar, da der Kommunikationspartner keine sinnvolle Beziehung zwischen produziertem Text und Sachverhalt, auf den der Text referierte, herstellen konnte.  
Im zweiten Fall (i) konnte kein Bezug zum Kontext hergestellt werden.  
Außerdem lag noch eine Äußerung vor (e) mit zwei sinnvollen Interpretationen, und dem gesamten Text war nicht zu entnehmen, welche die von dem Probanden intendierte war. Im Kommunikationsablauf wurde die Äußerung verstanden und zwar in der ersten Interpretation, erst nach Durchsicht des Gesamttexts erschien noch eine zweite Interpretation möglich.

#### 4.1.1.2 Text B

Zur Gruppe der Verbalphrasen, die Verben realisiert haben, aber deren Satzbauplan bei der grammatischen Analyse nicht oder nicht eindeutig feststellbar war, gehören im Text von B die folgenden Phrasen, die in der Reihenfolge behandelt werden, wie sie im untersuchten Text auftreten. Die zu besprechende VP wird hervorgehoben.

- a) *Ich heute auch gehen in Wohnungsamt ... fragen, for große Familie es haben keine Wohnung...* (S. 37)

Hier fehlen zu dem Verb *fragen* alle Ergänzungen. Berücksichtigt man das Verhalten B<sub>s</sub> bei Verwendung bzw. Tilgung von Pronomina in der Position E<sub>0</sub>, kann als E<sub>0</sub> zu *fragen* die E<sub>0</sub> der vorhergegangenen VP, *ich* verstanden werden. Als weitere Ergänzung zu *fragen* kann, - unter Berücksichtigung der Bedeutung der vorhergegangenen Sequenz "B geht zum Wohnungsamt" und unter Berücksichtigung der Nachfolgesequenz "man antwortet, für eine große Familie gibt es z.Z. keine Wohnung" -, nur *Wohnung* in Frage kommen. Die Sequenz könnte dann etwa folgendermaßen lauten: "Ich frage nach einer Wohnung, aber für eine große Familie haben sie z.Z. keine Wohnung."

Beide Ergänzungen zu *fragen* und somit die syntaktische Struktur der Phrase können im kommunikativen Verlauf sofort erschlossen werden und die Sequenz ist beim ersten Hören m.E. verstehbar.

- b) *Spreche, dann des is ... sprechen, aber sagt ... eh, von große Familie keine Wohnung frei...* (S. 37)

Die Sequenz *Spreche, dann des is...* kann m.E. als Beginn und sofortiger Abbruch einer verbalen Planung verstanden werden, ohne Inhaltsübermittlung. Formeln dieser Art kommen im Text von B häufig vor, behindern m.E. jedoch das Verstehen nicht, da der Kommunikationspartner sie interpretieren kann als verbalen Planungsversuch und folgenden Planungsabbruch.

Das zweite *sprechen* ist hier im Sinne von "Anliegen vorbringen" zu verstehen, die E<sub>0</sub>, die wieder getilgt ist, kann aus dem textuellen Zusammenhang nur Pronomen *ich* sein. Die Sequenz kann dann in folgendem Sinn interpretiert werden: "Ich habe mein Anliegen vorgebracht, aber man hat gesagt, für eine große Familie haben sie keine Wohnung frei."

- c) *Aber nix alles Deutsch viel verstehn und sagen ... wenn nix verstehn, muß Türkisch sagen* (S. 40)

Im ersten Teil, dem Teil vor der Pause, fehlt zu *verstehn* die E<sub>0</sub>; zu *sagen* fehlen alle Ergänzungen. Die E<sub>0</sub> zu beiden Verben

ist erschließbar aus einer vorhergehenden Sequenz, die ebenfalls keine  $E_0$  realisiert hat, deren  $E_0$  jedoch eindeutig aus dem kontextuellen Zusammenhang festzulegen ist: Pronomen *ich*. Eine weitere Ergänzung zu *sagen* kann aus der ersten VP mit Hauptverb *verstehn* erschlossen werden, so daß die Sequenz jetzt folgendermaßen interpretiert werden kann: "Aber ich versteh nicht viel Deutsch und kann nicht viel in Deutsch sagen".

Im zweiten Teil des zitierten Textteils, *wenn nix verstehn, muß in Türkisch sagen* fehlt zu *verstehn* wiederum  $E_0$ . Aus dem vorhergegangenen Text ist es möglich, zwei Elemente als potentielle  $E_0$  zu *verstehn* auszuwählen. Pronomen *ich* und Pronomen *sie* (Kinder). Beide Elemente lassen sich sinnvoll als  $E_0$  realisieren: "Wenn ich nicht verstehe, muß ich es in Türkisch sagen", oder "wenn sie nicht verstehn, muß ich es in Türkisch sagen". Daß  $E_0$  zu dem letzten *sagen* das Pronomen *ich* ist, erscheint mir eindeutig, da B im vorhergegangenen Text dieses Thema durchweg aus seiner Perspektive behandelt, und m.E. aus dem Text kein Grund ersichtlich ist, warum er in der letzten VP die Perspektive wechseln sollte.

Es ist jedoch aus dem Text nicht entscheidbar, welches Element B als  $E_0$  zu dem zweiten *verstehn* realisieren wollte, *ich* oder *sie*. Diesem Teil ist im Rahmen des Kontexts keine eindeutige Interpretation zuzuordnen. Das Verstehen wird m.E. jedoch dadurch nicht wesentlich behindert, denn der bedeutungsmäßige Schwerpunkt des zweiten Teils liegt darauf, daß bei Nichtzustandekommen der Verständigung zwischen Vater und Kindern in deutscher Sprache der Vater ins Türkische überwechselt. Ob der Anlaß der mißlungenen Verständigung in deutscher Sprache das Nichtverstehen des Vaters (er versteht zu wenig Deutsch, um das Deutsch seiner Kinder zu verstehn) oder das Nichtverstehen der Kinder ist (sie verstehn das Deutsch des Vaters nicht), erscheint mir in diesem Zusammenhang von untergeordneter Bedeutung zu sein.

d) *aber wann in Ausländer in kommen in Deutschland ... das is, in deutsch Mensch nix muß undde lernen in andere was man spricht. (S. 40)*

das is kann m.E. wiederum nur als Planungsabbruch verstanden werden. Nach der ersten Sequenz macht B eine Pause, überlegt die folgende verbale Planung, beginnt, bricht ab und beginnt von neuem. Die hervorgehobene Form behindert den Verstehensvorgang nicht.

e) das is in Metall und Gießerei... (S. 40)

Dieser Sequenz ging die Frage voraus: "Was machen Sie da (bei der Firma)?", also eine Frage nach der Arbeit, die B ausführt. Hauptverb der Antwort Bs ist *sein* SBP 05, "das ist in der Gießerei". Nicht verstehbar ist die konjunktionale Verbindung von *Gießerei* und *Metall* und zwar in der syntaktischen Position E<sub>5</sub>. *Gießerei* als Lokalbezeichnung in der Position E<sub>5</sub> ist korrekt, *Metall* jedoch, das Material, das in der Gießerei verarbeitet wird, ergibt in der Position E<sub>5</sub> als Lokalbezeichnung keinen Sinn. Entweder liegt eine falsche Verwendung von *sein* vor, und B hätte intendiert zu sagen "ich arbeite in der Gießerei mit Metall", oder *Gießerei* ist E<sub>5</sub> zu *sein*, und zu *Metall* fehlt das entsprechende Verb, etwa *arbeiten*: "Das ist in der Gießerei und ich arbeite mit Metall". Im Text findet sich kein Hinweis auf eine potentielle von B beabsichtigte sprachliche Realisierung; die m.E. möglichen Realisierungen unterscheiden sich in ihrer Bedeutung jedoch kaum, so daß die Intention Bs aus seiner sprachlich 'defekten' Mitteilung durchaus im Kommunikationsablauf verstehbar ist.

f) was is, ... eh, Metall und gießen ... alles mit Metall ... heiß und warm was und Eisen und alles so und arbeit ganze Tag. - Wann bissele nix so aufpassen ... ja, sowieso machen Unfall. (S. 41)

In diesem Textteil, der von lebhafter Gestik begleitet ist, beginnt B die verbale Planung, bricht ab, beginnt von neuem. Der gesamte Textteil ist außer den letzten beiden VPs syntaktisch nicht aufzuschlüsseln. Trotzdem ist m.E. die Intention Bs, die er mithilfe dieser Wortfolgen und unterstützender Gestik übermitteln wollte, verstehbar: B arbeitet den ganzen Tag an einem Arbeitsplatz, den er mit den Wörtern *Metall*, *gießen*, *Eisen*, *warm* und *heiß* charakterisiert. Er will damit die Gefährlichkeit sei-

ner Arbeit deutlich machen. Wie aus dem späteren, nicht mehr auf Band aufgenommenen Gesprächsverlauf nach langen Erklärungsversuchen seitens B deutlich wurde, arbeitet B bei der Herstellung von Coquillenguß. Aber auch ohne diese nachträgliche Spezifizierung der Information über Bs Arbeitsplatz kann m.E. im Kommunikationsablauf aus dem oben angeführten Textteil folgende Information entnommen werden; ständige Arbeit bei hohen Temperaturen mit glühenden Gußstücken erfordert den ganzen Tag höchste Konzentration. Die kleinste Fehlleistung kann zu einem schweren Arbeitsunfall führen, (meist starken Verbrennungen).

Diese Textstelle, die zu den syntaktisch 'defektesten' Sequenzen gehört im untersuchten Material von B, macht deutlich, welche Schwierigkeiten B hat, über seinen Arbeitsplatz und seine Arbeitsbedingungen mit einem deutschen Partner zu reden, bei dem er nicht voraussetzen kann, daß er weiß, wovon er, B, redet, der also seine Arbeit nicht kennt.

- g) *Ja ... aber das hier (deutet auf den Magen) nix Unfall ... das is ... nix mit Unfall.* (S. 41)

In der hervorgehobenen Phrase liegt m.E. eine falsche Verwendung von *sein* vor; *sein* in der angegebenen syntaktischen Umgebung existiert im Deutschen nicht. Die syntaktische Planung der Phrase legt die Vermutung nahe, daß statt *sein zu tun haben mit* intendiert war, zumal B diese Konstruktion kennt, wie einer späteren Textstelle zu entnehmen ist.<sup>88</sup> Im Sinn von: "das hat nichts mit einem Unfall zu tun" ist die Sequenz kommunikativ sinnvoll in den Text einzuordnen und wurde im Kommunikationsablauf vom Partner so verstanden.

- h) *aber jetzt machen alles so Papier und dann gehen nächste Woche oder so...* (S. 41)

Voraus ging die Bemerkung des Kommunikationspartners, daß die älteste Tochter Bs, die in der deutschen Schule noch nicht angemeldet ist (jedoch noch unter die deutsche Schulpflicht fällt), jetzt auch in die Schule gehen muß. B, der ein etwas schlechtes Gewissen zeigt, daß er seine Tochter noch nicht angemeldet hat, obwohl sie schon fast ein Jahr in der BRD ist,

beeilt sich, auf eine diesbezügliche Bemerkung des Kommunikationspartners mit der angeführten Sequenz zu antworten. Hier liegt m.E. eine unübliche Verwendung von *machen* vor, denn "wir machen alle Papiere" ist in dem genannten Zusammenhang nicht sinnvoll. Die Intention Bs wiedergeben könnte etwa folgende Formulierung: "Aber jetzt besorgen wir die nötigen Papiere, und dann geht sie nächste Woche, oder so." Diese Interpretation realisierte der Kommunikationspartner im Kommunikationsablauf.

- i) Mädchen kommen größer ... noch verheiratet gehen, alles fort, nix mehr gesehn. (S. 42)

In dieser Sequenz, die in anderem Zusammenhang oben schon besprochen wurde<sup>89</sup> werden wieder Verben falsch verwendet: *Kommen* mit dem SBP 08 und die Konstruktion *verheiratet gehen* existieren im Deutschen nicht. Mit der ersten VP kann nur intendiert sein "die Mädchen werden größer"; die zweite VP klingt an an eine in der Umgangssprache im Raum Mannheim/Ludwigshafen nicht unübliche Konstruktion *heiraten gehen* im Sinne von "bald heiraten". Möglicherweise hat B diese Konstruktion schon gehört, verwechselt jedoch *heiraten* mit *verheiraten*.

Die letzten drei besprochenen Textteile, denen dasselbe Problem zugrundelag, eine im Deutschen nicht mögliche Wortverwendung, beeinträchtigen das Verstehen m.E. nicht, da der deutsche Kommunikationspartner in der Kommunikation mit dem nicht kompetenten Deutschsprecher immer mit Wortproblemen rechnet, und er bei Auftreten solcher Probleme sofort ein dem Kontext angemessenes Wort in seiner Interpretation realisiert.

- j) *ja ... bloß was baruche für Buch und Heft, so, das is, für Schule brauche viel Geld...* (S. 43)

Für *das is* gibt es zwei Interpretationsmöglichkeiten: einmal kann es im Sinne von "das heißt" verstanden werden, zum anderen als Beginn und sofortiger Abbruch einer verbalen Planung ohne Inhaltsübermittlung. Kommunikativ sinnvoller erscheint mir die erste Möglichkeit; *das is* leitet eine zusammenfassende Beurteilung ein, die dann im folgenden näher erläutert wird. Als einleitende Wendung zusammenfassender Behauptungen, Begründun-



dungen, Beurteilungen usw. findet *das heißt* im Deutschen sehr häufig Verwendung.

#### 4.1.1.2.1 Zusammenfassung

1. Alle untersuchten Phrasen waren im Kommunikationsablauf für den Partner verstehbar. Die Probleme, die auftraten, lagen auf verschiedenen Ebenen:
  - 1.1 Phrasen ohne Inhaltsübermittlung konnten vom Kommunikationspartner mit Bedeutung belegt werden; sie signalisieren verbalen Planungsbeginn und sofortigen Planungsabbruch.
  - 1.2 Die Kommunikationsintention des Probanden war dem Partner verstehbar, wobei in zwei Fällen dem Kontext auch die intendierte sprachliche Realisierung entnommen werden konnte (a,j), in drei Fällen jedoch die sprachliche Realisierung nicht erschließbar war (c,e,f). Im Fall (f) war eine syntaktische Rekonstruktion des 'defekten' Textteils unmöglich.
  - 1.3 In drei Fällen konnte aufgrund der Kommunikationsintention eindeutig auf eine falsche Verbverwendung geschlossen werden (g,h,i), wobei in zwei Fällen (g,i) aus der verbalen Planung ein Hinweis auf das intendierte Verb entnommen werden konnte.

#### 4.1.1.3 Text C

Zur Gruppe der Verbalphrasen, die Verben realisiert haben, deren Satzbauplan jedoch nicht oder nicht eindeutig feststellbar war, gehören im Text von C die folgenden Phrasen. Sie werden in der Reihenfolge behandelt, wie sie im Text auftreten.

- a) Jetzt ein Jahr geht vor Berufsbildungsjahr... (S. 56)

Das Syntagma *gehen vor* existiert im Deutschen nicht; sinngemäß könnte die Sequenz in umgangssprachlicher Diktion lauten "er macht ein Berufsbildungsjahr", oder standardsprachlich "er geht ein Jahr in die berufsbildende Schule." Die Sequenz ist im Kommunikationsablauf verstehbar.

b) und dann später geht Automechaniker, oder lernt drei Jahre und dann fertig ... Prüfung mache. (S. 56)

Dieser Textteil folgt direkt dem unter (a) angeführten. Für die hervorgehobene grammatisch 'defekte' Sequenz gibt es zunächst zwei Interpretationen:

- 1) "Er geht als Automechaniker."
- 2) "Er geht zu einem Automechaniker."

Doch unter Einbezug der direkt vorangegangenen und der direkt nachfolgenden Sequenz erscheinen beide Interpretationen kommunikativ nicht sinnvoll zu sein. Aus dem Vorangegangenen wird deutlich, daß der Sohn Cs z.Z. eine berufsbildende Schule besucht, also noch keine Berufsausbildung hat. Nach Abschluß der Schule sieht der Vater zwei Möglichkeiten der beruflichen Tätigkeit seines Sohnes: x) *geht Automechaniker*, oder y) *lernt drei Jahre und dann Prüfung mache*. Die Alternative unter (x) in den beiden Interpretationen 1) und 2) und die Alternative unter (y) sind in der angegebenen sprachlichen Realisierung keine Alternativen; Alternative (x) in der Interpretation 1) bezeichnet nur das Ergebnis des in Alternative (y) genannten Prozesses: Man kan nur "als Automechaniker gehen", wenn man Automechaniker ist, d.h., eine entsprechende Lehre absolviert hat. Alternative (x) in der Interpretation 2) ergibt ebenfalls keinen sinnvollen Alternativentwurf zu (y).

Kommunikativ sinnvolle Interpretationen können der ganzen Sequenz gegeben werden, wenn man der Phrase *später geht Automechaniker* nur die zweite Interpretation zuordnet, einmal jedoch mit Zusatzinformation: er arbeitet als Ungelernter bei einem Automechaniker, so daß jetzt Alternativen formuliert werden: "Er arbeitet entweder als Ungelernter bei einem Automechaniker, oder er lernt drei Jahre und macht dann eine Prüfung". Oder

man nimmt an, das Wort *oder* wurde falsch verwendet, und C meinte anreihendes *und*: "Später geht er zu einem Automechaniker und lernt drei Jahre und macht eine Prüfung".

Zur Entscheidung, welche der beiden sinnvollen Interpretationsmöglichkeiten im Rahmen des Gesamttextes die wahrscheinlichere ist, kann m.E. eine spätere Äußerung Cs herangezogen werden,<sup>90</sup> die deutlich macht, daß C großes Interesse daran hat, daß seine Kinder in der BRD eine Berufsausbildung erhalten. Unter diesem Aspekt kann nur angenommen werden, daß in der besprochenen Sequenz *oder* falsch verwendet wurde, und die Interpretation lauten muß: "Und dann geht er später zu einem Automechaniker und lernt drei Jahre; und dann ist er fertig und macht eine Prüfung." Die Entscheidung für diese Interpretation ist erst möglich unter Einbezug des gesamten Texts.

c) *ich brauche gute Wohnung ... aber ich bin Ausländer ... nix geben, nix.* (S. 59)

Zu *geben* fehlen  $E_0$  und  $E_3$ ; *nix* kann aufgefaßt werden als  $E_1$  zu *geben* in einer VP "sie geben mir nix". *Nix* kann aber auch aufgefaßt werden als Determinativ *kein* in einer VP "sie geben mir keine Wohnung". Bei diesen Interpretationen müßte geklärt werden, worauf das neu eingeführte,  $E_0$  *sie* o.ä. referiert, was aufgrund des Kontextes jedoch nicht möglich ist.

Die Bedeutung der beiden VPs, die der hervorgehobenen Sequenz vorangehen, ermöglicht noch eine andere Interpretation, die auch im Kommunikationsablauf vom Partner realisiert wurde: Die Besetzung der Verbstelle nicht durch *geben*, sondern durch *bekommen/kriegen*.

Es kann nur vermutet werden, daß C beide Verben nicht kennt; sie tauchen im gesamten Tonbandmaterial nicht auf, obwohl Phrasen ohne Verb vorliegen, die sinngemäß *bekommen* oder *kriegen* erforderten. Die Interpretation des angeführten Textteils in der Form "ich brauche eine gute Wohnung; aber ich bin Ausländer und bekomme keine." erscheint mir die kommunikativ wahrscheinlichste, da sie auch die Einführung und Explizierung einer neuen  $E_0$  nicht notwendig macht.

- d) aber geht und gucken ... das is Ausländer ... nix, nix.  
(S. 65)

Die Sequenz steht am Ende einer längeren monologischen Ausführung Cs über das Verhältnis der Deutschen zu den Ausländern, worin er eine Erklärung aus seiner Sicht für das schlechte Verhältnis beider Gruppen zueinander gibt. In direktem Bezug zu dieser Ausführung kann die angeführte Sequenz m.E. nicht adäquat interpretiert werden. Bezieht man sie jedoch auf frühere Äußerungen Cs, auf seine Klage, daß er als Ausländer keine Wohnung bekommt, wie er sie gerne hätte und auf ähnliche Formulierungen in diesem Zusammenhang *ich brauche gute Wohnung ... aber geht ... und Ausländer, ... nix, nix.* (S. 64), so kann die angeführte Sequenz interpretiert werden im Sinne von: "Man geht auf Wohnungssuche, die Leute gucken einen an und sehen, daß man Ausländer ist und geben einem nichts." Daß diese Interpretation der Kommunikationsintention Cs entsprach, zeigt die Antwort Cs auf die Frage des Partners, der implizit auf die angeführte Interpretation Bezug nimmt: C nimmt in seiner Antwort das Wohnungsproblem wieder auf und schildert kurz den negativen Verlauf eines Kontaktgesprächs bei der Wohnungssuche und seine Reaktion auf den Verlauf des Gesprächs.

Für die vom Partner eindeutig identifizierte Kommunikationsintention Cs gibt es mehrere sprachliche Realisierungen; aufgrund des Kontexts ist nicht entscheidbar, welche Realisierung C beabsichtigt haben könnte.

Mit Ausnahme von drei Fällen im Text A<sub>5</sub> war in allen untersuchten Phrasen die Kommunikationsintention für den Partner verstehbar, während die sprachliche Realisierung aus dem Kontext oft nicht eindeutig erschlossen werden konnte. In einigen Fällen konnte aufgrund der bekannten Kommunikationsintention und des näheren Kontexts auf falsche unübliche Verbverwendung geschlossen werden.

#### 4.1.2 Phrasen, deren regierendes Verb nicht oder nicht eindeutig erschlossen werden konnte

Bei dieser Gruppe, die im folgenden auf ihre kommunikative Verwertbarkeit hin untersucht werden soll, handelt es sich um Phrasen, die nach der Intuition des kompetenten Deutschsprechers als VP aufgefaßt werden können, jedoch kein Verb realisiert haben. Unter dem Aspekt der kommunikativen Verwertbarkeit versuchte der deutsche Kommunikationspartner im Kommunikationsverlauf diese Phrasen mit Verben zu ergänzen. Im folgenden soll aufgezeigt werden, welche Phrasen nach Meinung des interpretierenden Partners welche potentiellen Verben realisieren können im kontextuellen Zusammenhang. Als potentielle Verben werden solche angegeben, deren Bedeutungsstruktur stellvertretend stehen kann für eine Reihe weiterer bedeutungsähnlicher Verben.

Die Untersuchung ergab, daß sich diese Phrasen in zwei Untergruppen einteilen lassen. Einmal die Gruppe, die bedeutungsmäßig sehr verschiedene Verben hätte realisieren können, die Bedeutungsstruktur des potentiellen Verbs also aufgrund des Kontexts nicht einzugrenzen war; zum anderen die Gruppe, bei der die Bedeutungsstruktur der potentiellen Verben aufgrund des Kontexts zumindest in einigen Bedeutungskomponenten angegeben werden konnte. Bei der ersten Gruppe konnte die Kommunikationsintention der Probanden vom Kommunikationspartner nicht verstanden werden, während es in der zweiten Gruppe für die Kommunikationsintention zumindest Hinweise gab, so daß

#### 4.1.1.3.1 Zusammenfassung:

1. Während des Kommunikationsablaufs konnte der Kommunikationspartner den besprochenen Sequenzen a,c,d : Bedeutung zuordnen. Die Interpretationsprobleme lagen dabei auf zwei Ebenen:
  - 1.1 Die Kommunikationsintention des Probanden ist für den Partner verstehbar, die sprachliche Realisierung jedoch kann aus dem Kontext nicht eindeutig erschlossen werden (c,d)
  - 1.2 Aus der Kommunikationsintention kann nur auf falsche Verbverwendung geschlossen werden (a).
2. Nach Einbezug des gesamten Kommunikationsverlaufs werden in einem Fall (b) sowohl die Kommunikationsintention des Probanden für den Partner deutlich, wie auch die sprachliche Realisierung.

#### 4.1.1.4 Vergleich zwischen den Probanden

Hinsichtlich der hier untersuchten Phrasen, Verbalphrasen, deren Satzbauplan bei der grammatischen Analyse nicht oder nicht eindeutig feststellbar war, bereitet der Text von B die geringsten Verstehensschwierigkeiten; alle untersuchten Sequenzen konnten während des Kommunikationsablaufs verstanden werden.

Der Text Cs, der insgesamt weit weniger Phrasen der untersuchten Art aufweist als der Bs, bereitete mit einer Ausnahme auch wenig Verständnisprobleme, während der Text As die meisten Probleme aufweist mit insgesamt sieben Sequenzen, die während des kommunikativen Ablaufs nicht adäquat interpretiert werden konnten und davon wiederum drei Sequenzen, die auch unter Einbezug des nachfolgenden Texts nicht verständlich waren.

Die Art der Verstehensprobleme, die die untersuchten Phrasen aufweisen, waren in den drei Texten ähnlich:

der Entscheidungsspielraum für die Wahl potentieller Verben erheblich eingeschränkt war. Hinweise auf das möglicherweise intendierte Verb konnten der morphologischen Markierung unmittelbar verbabhängiger Elemente kaum entnommen werden, da, wie die Analyse gezeigt hat, es ein Merkmal des Deutschen der Probanden ist, daß unmittelbar verbabhängige Elemente morphologisch nur wenig markiert sind.<sup>91</sup>

#### 4.1.2.1 Text A

Im Text von A gehören die folgenden Phrasen zur ersten Untergruppe, d.h., der Gruppe, die bedeutungsmäßig sehr verschiedene Verben hätte realisieren können, und sich im Kontext kein Hinweis fand auf die Kommunikationsintention As.

- a) Auf die Frage *Wo haben Sie das (Deutsch) gelernt?* antwortet

A: *Von alleine ... ich lesen ... aber Deutsch nix mehr. - Türkisch lernen und dann immer weiter hier arbeiten ... ich verstehn.* (S. 15) Der vom Probanden intendierte bedeutungsmäßige Bezug der hervorgehobenen Phrase zum näheren Kontext ist m.E. für den interpretierenden Kommunikationspartner nicht ersichtlich; er kann beliebige Bezüge zum Kontext herstellen und beliebige Verben einsetzen, da sich im Kontext kein Hinweis auf die Intention As finden läßt. Die erste Sequenz der Antwort As auf die Frage läßt sich sinnvoll interpretieren im Sinne von: "Ich habe Deutsch allein gelernt, ich habe gelesen." Dann folgt die mit adversativem *aber* eingeleitete Phrase, die in der gegebenen sprachlichen Realisierung das Vorhergesagte negiert. Auch die Nachfolsequenz gibt keinen Aufschluß über die Intention, die mit der Phrase verbunden war, denn in ihrem zweiten Teil findet sich der bedeutungsmäßige Anschluß an die erste Sequenz: A gibt hier als weitere Erklärung für seine Deutschkenntnisse, daß er schon lange hier (BRD) arbeitet.

- b) *Geld bezahlen und dann nix mehr. - Kosten nix ... eh?* (S.17) Diese Sequenz steht am Ende der Überlegung As, daß auf dem

Tonband seine ganze Familie aufgenommen wurde und daß er befürchtet, dafür bezahlen zu müssen. Die hervorgehobene Phrase kann verschieden interpretiert werden, z.B. "und dann muß ich nichts mehr bezahlen", oder "und dann bekommst du nichts mehr", usw. Wie schon aus den beiden Interpretationen ersichtlich ist: Für sie gibt es keinen konkreten Hinweis aus dem Kontext, sie fügen sich bedeutungsmäßig jedoch dem bisherigen Kommunikationsverlauf ein. Ebenso lassen sich eine Reihe weiterer Interpretationen finden, die sich ebenfalls bedeutungsmäßig einfügen lassen, und für die es auch keine konkreten Hinweise aus dem Kontext gibt: d.h., die Kommunikationsintention, die A zur Äußerung dieser Phrase veranlaßte, kann der Partner nicht identifizieren.

- c) *Taxi, ich Flughafen ... eine Nacht Flughafen bleiben ... ganz dick. - 16., ich 17. komm dahier. - meine Fahrkarte 16. machende ... alles fort...* (S.20) Die hervorgehobene Phrase, die am Ende des Berichts über seinen Unfall und die anschließende Fahrt in die BRD auftritt, und durch außersprachliches Handeln nicht ergänzt wird, ist m.E. nicht verstehbar. Die Relation zum vorhergegangenen Text läßt sich möglicherweise durch den ersten Teil der Phrase im Sinne von "meine Fahrkarte war auf den 16. ausgestellt" verstehen; wie dann aber der zweite Teil *alles fort* sich bedeutungsmäßig anschließen könnte, ist aus dem Text nicht rekonstruierbar. Im kommunikativen Verlauf wurde diese Phrase vom Partner nicht verstanden, was der Sohn A's vermutlich dem hilflosen Gesichtsausdruck des Partners entnahm, denn er versucht sofort die Erläuterung dessen, was sein Vater gemeint haben könnte: Es wären keine Flugzeuge auf dem Flugplatz, da sie in Zypern (während des Zypernkrieges) eingesetzt waren. Aus der Rückperspektive betrachtet, könnte *alles fort* sich auf *Flugzeuge* beziehen, so daß die hervorgehobene Textstelle jetzt interpretiert werden könnte im Sinne von "meine Fahrkarte war auf den 16. ausgestellt, aber es waren keine Flugzeuge da." Ohne Hilfe des Sohnes wäre diese Interpreta-



tion nicht möglich gewesen. Da hier nur die Sprachproduktion von A untersucht werden soll, wurde die Textstelle als nicht verstehbar eingeordnet.

Bei der Untersuchung auf kommunikative Verwertbarkeit der zweiten Untergruppe der Phrasen, für deren potentielle Verben sich einige Hinweise fanden im Kontext, konnten verschiedene Interpretationsmuster festgestellt werden; einzelne Phrasen ließen sich nach dem gleichen Muster interpretieren, da ihnen ähnliche bedeutungsmäßige und syntaktische Probleme zugrundelagen. Für den ersten Teil dieser Untergruppe gab es unter bedeutungsmäßigem Aspekt nur zwei Klassen potentieller Verben, entweder *R i c h t u n g s v e r b e n* oder *S i t u a t i v v e r b e n*. Bei einem zweiten Teil war bedeutungsmäßig wie syntaktisch die Realisierung einer VP oder zweier VP möglich, und in einem dritten Teil konnten vorrangig Akkusativverben auftreten und der Kontext hätte die Realisierung des aktivischen wie des passivischen Aspekts erlaubt.

Phrasen, deren potentielles Verb entweder der Klasse der Richtungsverben, SBP 06, oder der Klasse der Situativverben, SBP 05, angehören, traten vorwiegend bei der Schilderung der Unfall- und Krankheitsgeschichte As. auf und bei dem Bericht über die Krankheit seiner Frau. Da weder Präpositionen realisiert waren noch morphologische Markierungen der TP für die syntaktische Position  $E_5$  oder  $E_6$ , gab es keine Hinweise, die auf die jeweils intendierte Verbverwendung hätten schließen lassen. Ebenso fehlten außerverbale Hinweise. Zu den Phrasen werden die jeweils aufgrund des Kontexts möglichen Verben angegeben.<sup>92</sup>

a) dann 17. hier ... 19. arbeiten. - (S. 20)

Mögliche Verben: *sein*, *herkommen*.

1. "Dann war ich am 17. hier",
2. "dann bin ich am 17. hier hergekommen."

Voraus ging die Mitteilung, daß A am 15. in Ankara war, wo der Unfall passierte; dann *war* oder *kam* er am 17. in die BRD und am 19. mußte er wieder arbeiten. Aufgrund des Kontexts sind beide Verbalisierungen möglich und kommunikativ sinnvoll.

- b) ich Flughafen ... eine Nacht Flughafen ich bleiben ...  
(S. 20)

Mögliche Verben zu der hervorgehobenen Phrase: *sein, ankommen.*

1. "Ich war am Flughafen."
2. "Ich kam zum/an den Flughafen."

Beide Realisierungen sind möglich; und kommunikativ sinnvoll;

- c) und dann 17. komm daher ... Frankfurt. - Ich Frankfurt ...  
dann komm daher 17. abends 8 Uhr Krankenhaus. (S. 20)

Mögliche Verben zu der hervorgehobenen Phrase: *sein, kommen:*

1. "Ich war in Frankfurt."
2. "Ich kam nach Frankfurt."

Beide Formen sind möglich, die erste kann als Abschluß des in der vorhergehenden VP geschilderten Vorgangs verstanden werden, die zweite Form als Wiederholung des vorhergeschilderten Vorgangs.

- d) Nein, Polizei hat Telefon. - herkam Montag 19. - ich  
noch zurück Krankenhaus... (S. 21)

Mögliche Verben: *kommen, gehen.*

1. "Ich kam wieder zurück ins Krankenhaus."
2. "Ich ging wieder zurück ins Krankenhaus."

Hier sind nur zwei *R i c h t u n g s v e r b e n* möglich, die sich im Aspekt, von dem aus die Handlung betrachtet wird, unterscheiden, dem inchoativen Aspekt (gehen) und dem resultativen (kommen). Beide Interpretationen sind im kontextuellen Zusammenhang sinnvoll.

- e) Und dann Brief geben und dann Krankenhaus (S. 21)

Mögliche Verben: *gehen, kommen; bleiben.*

1. "Und dann ging/kam ich ins Krankenhaus."
2. "Und dann blieb ich im Krankenhaus."

Aus dem vorhergegangenen und dem nachfolgenden Text ist nicht ersichtlich, ob A im Krankenhaus nur ambulant behandelt wurde,

oder ob er ins Krankenhaus eingewiesen wurde; daher sind hier beide Interpretationen möglich.

f) *Ja ... ich kochen und dann Krankenhaus.* (S. 22)

Mögliche Verben: *gehen, Essen bringen:*

1. "Ich habe gekocht und bin ins Krankenhaus gegangen."
2. "Ich habe gekocht und das Essen ins Krankenhaus gebracht."

Hier sind nur *R i c h t u n g s v e r b e n* möglich. Der Sequenz voraus geht: Die Frau A s ist im Krankenhaus zur Gallensteinoperation; sie ist Mohamedanerin und darf kein Schweinefleisch essen. A kocht zuhause und bringt seiner Frau das Essen ins Krankenhaus. In der angeführten Phrase ist die Realisierung der beiden vorgeschlagenen Verben möglich, da sowohl im vorhergegangenen Text wie im nachfolgenden Text das Faktum des Essenbringens angeführt wird. Dies kann in der angeführten Phrase wieder aufgenommen werden wie in der zweiten Interpretation. Ebenso sinnvoll ist jedoch auch die erste Interpretation.

g) *aber Doktor sagen ... meine Frau Krankenhaus ... was ich machen?* (S. 23)

Die Sequenz tritt auf, als A über das Gespräch mit seinem Meister berichtet, wo er die Krankheit seiner Frau angibt und um Arbeitsbefreiung bittet zum Zweck der Haushaltsführung.

Mögliche Verben: *gehen/kommen (müssen), bleiben (müssen):*

1. "Aber der Doktor sagt, meine Frau geht/kommt (muß) ins Krankenhaus (gehen/kommen)."
2. "Aber der Doktor sagt, meine Frau bleibt (muß) im Krankenhaus (bleiben)."

Beide Verbtypen *R i c h t u n g s v e r b* und *S i t u a t i v v e r b* sind möglich, da aus dem Text nicht ersichtlich ist, ob A mit seinem Meister sprach, als seine Frau schon im Krankenhaus war, oder bevor sie ins Krankenhaus kam. Ob Modalverb *müssen* verwendet wird, oder nicht, ändert nichts an der Bedeutung der Phrase, denn bei der Krankheit der Frau A s (Gallensteinoperation) ist der Zwang zum Krankenhausaufenthalt in der BRD immer impliziert.

h) Erstmal dein Frau Krankenhaus ... ich fertig schreiben ...  
du Urlaub. (S. 23)

Mögliche Verben: *kommen/gehen, bleiben:*

1. "Zunächst geht/kommt deine Frau ins Krankenhaus."
2. "Zunächst bleibt deine Frau mal im Krankenhaus."

Auch diese Phrase ist dem Gespräch  $A_5$  mit seinem Meister entnommen, sie gibt die Antwort des Meisters wieder. Hier, wie in der vorher besprochenen Phrase sind beide Interpretationen möglich, da aus dem Text nicht erkennbar ist, ob zum Zeitpunkt des Gesprächs die Frau erst ins Krankenhaus kommen sollte, oder ob sie schon im Krankenhaus war.

Von den bisher besprochenen Phrasen konnten die meisten entweder ein *R i c h t u n g s v e r b* oder ein *S i t u a t i v v e r b* realisieren. Der Text gab keinen Hinweis auf die Intention  $A_5$  zur Realisierung von Elementen welcher Verbklasse. Beide Interpretationsformen waren im Rahmen des gegebenen Textes kommunikativ sinnvoll. Bei zwei Phrasen waren nur *R i c h t u n g s v e r b e n* möglich. Bei den Phrasen, die sowohl *R i c h t u n g s v e r b* wie *S i t u a t i v v e r b* realisieren konnten, impliziert die Entscheidung für ein Element einer Verbklasse auch die Entscheidung für die syntaktische Position der abhängigen TP als  $E_5$  oder  $E_6$ . Da die Entscheidung für ein Element einer bestimmten Verbklasse nicht möglich war, konnte auch die syntaktische Position der abhängigen TP nicht entschieden werden.

Bei einer weiteren Gruppe von Phrasen konnten bedeutungsmäßig wie syntaktisch entweder zwei VP oder nur eine realisiert werden, wobei sich dann jeweils die syntaktische Position der nachfolgenden NP verändert.

i) zehn Uhr andere Kameraden ich spazieren ... guck da ...  
anderes Leut andere Seit ... (S. 20)

Die hervorgehobene Phrase kann entweder ein Verb *sein* realisieren oder als von *gucken* abhängige NP verstanden werden:

1. "Guck, da sind die anderen Leute auf der anderen Seite."
2. "Guck da, die anderen Leute auf der anderen Seite."

Beide Interpretationen sind möglich, der bedeutungsmäßige Unterschied beider Formen ist sehr gering.

j) Ja ... ich die Kinder ... alles ... viel Arbeit. - (S.23 )

Auch hier können zwei VPs realisiert werden, oder nur eine, wobei dann *viel Arbeit* abhängig wird vom regierenden Verb der ersten VP, sinngemäß etwa:

1. "Ich hatte die Kinder zu versorgen und alles, es war viel Arbeit."
2. "Ich hatte mit den Kindern und allem viel Arbeit."

Hier sind ebenfalls beide Interpretationen möglich; auch hier ist der bedeutungsmäßige Unterschied nur gering.

Bei einer dritten Gruppe, in vier Phrasen, können vorwiegend Verben realisiert werden, deren Valenz eine Akkusativergänzung ( $E_1$ ) erfordert. Die Oberflächenform hätte hier unter "aktivischem" oder "passivischem" Aspekt gebildet werden können.

Unter "Aspekt" wird sowohl das grammatische Aktiv und Passiv, die morphologisch identifizierbar sind, wie die durch bestimmte Verben realisierte "aktivische" oder "passivische" Bedeutung einer VP verstanden. Als Beispiel sei angeführt.<sup>93</sup>

k) nochmal neu Gips... (S. 21)

Als Realisierung sind möglich:

1. "Sie/man legte(n) mir nochmal einen neuen Gips an."
2. "Mir wurde nochmal ein neuer Gips angelegt."
3. "Ich bekam nochmal einen neuen Gips."

Die verschiedenen sprachlichen Realisierungen unterscheiden sich bedeutungsmäßig nur geringfügig; je nach aktivischer oder passivischer Bildung der Phrase ändert sich auch die syntaktische Position der NP *Gips* als  $E_1$  oder  $E_0$ .

Die drei restlichen Phrasen, die keiner Gruppe zugeordnet werden konnten, seien noch kurz aufgeführt:

l) meine Fahrkarte ... sechzehnter... (S. 20)

Mögliche Verben sind hier: *gelten für*, *ausgestellt sein für*, *ablaufen am*:

1. "Meine Fahrkarte galt/war ausgestellt für den 16.."
2. "Meine Fahrkarte lief am 16. ab."

Aufgrund des Kontextes sind beide Interpretationen möglich, da an keiner Stelle Informationen über die Art der Fahrkarte As gegeben werden. Hatte er eine verbilligte Hin- und Rückreisekarte, war sie aller Wahrscheinlichkeit nach an feste Termine gebunden, so daß auch die zweite Interpretation durchaus sinnvoll wäre.

m) ... du Urlaub. (S. 23)

Mögliche Verben sind: *nehmen*, *bekommen*:

1. "Du nimmst deinen Urlaub."
2. "Du bekommst deinen Urlaub."

Der bedeutungsmäßige Unterschied beider Interpretationen im Rahmen des Kontexts ist geringfügig. A hat im vorhergegangenen Text wegen der Krankheit seiner Frau seinen Meister implizit um Arbeitsbefreiung gebeten; der Meister versteht As Situation und antwortet mit der zitierten Phrase.

In diesem Kontext können *nehmen* und *bekommen* mit nur geringem Bedeutungsunterschied ausgetauscht werden. Der Unterschied bei der Interpretation liegt in dem durch die Verbbedeutung realisierten Aspekt, unter dem der beiden Verbbedeutungen zugrundeliegende Vorgang betrachtet wird, die Genehmigung einer Sache x durch A an B. Im ersten Fall wird B von A aufgefordert, sich die Sache x (Urlaub) zu nehmen, im zweiten Fall sagt A B zu, daß ihm die Sache x gegeben wird.

n) ... noch weiter ... *immer* ... *weiß nie* (S. 26)

Mögliche Verben sind: *bleiben*, *arbeiten*:

1. "Ich bleibe noch weiter bei ..."
2. "Ich arbeite noch weiter bei ..."

Beide Verben können im angegebenen Kontext als m.E. austauschbar betrachtet werden, da in der sozioökonomischen Position As *bei der Firma bleiben* immer nur heißen kann *bei einer Firma arbeiten*.

#### 4.1.2.1.1 Zusammenfassung

Die Untersuchung der Phrasen im Text von A, für deren potentielles Verb sich Hinweise im Kontext fanden, ergab folgendes Ergebnis: Der bedeutungsmäßige Unterschied der aufgrund des Kontexts möglichen Interpretationen ist in vielen Fällen nur geringfügig, in einem Fall (n) besteht im kontextuellen Zusammenhang kein bedeutungsmäßiger Unterschied. Die syntaktische Position der abhängigen NP ändert sich je nach möglicher Interpretation in sechs Phrasen, in den letzten drei Phrasen bleibt die syntaktische Position der abhängigen NP/TP unverändert.

#### 4.1.2.2 Text B

Im Material von B gibt es keine Phrasen, deren Verb nicht erschließbar ist, sondern nur Phrasen, in denen die Bedeutungsstruktur der potentiellen Verben aufgrund des Kontexts zumindest in einigen Bedeutungskomponenten angegeben werden konnte. Die Interpretationsprobleme sind verschieden. In zwei Phrasen können die im Rahmen des Kontexts möglichen Interpretationen als sehr bedeutungsähnlich bezeichnet werden. Die syntaktische Position der abhängigen NP verändert sich nicht durch die unterschiedlichen sprachlichen Realisierungen.

a) Meer von meine Stadt 50 km ... (S. 42)

Mögliche Verben sind: *(entfernt) sein, liegen*:

1. "Das Meer ist von meiner Stadt 50 km entfernt."
2. "Das Meer liegt von meiner Stadt 50 km entfernt."

Beide Interpretationen sind im angegebenen Kontext m.E. austauschbar.

b) Frau immer Hausarbeit. (S. 42)

Mögliche Verben: *haben, machen*.

1. "Die Frau hat immer die Hausarbeit."
2. "Die Frau macht immer die Hausarbeit."

Beide Interpretationen sind im gegebenen Kontext austauschbar.

In einer Phrase ist nicht deutlich, ob das von B realisierte Element als Nomen oder Verb intendiert war:

c) ja, Montag wieder arbeit. (S. )

Mögliche Interpretation:

1. "Ja, am Montag gehe/muß ich wieder zur Arbeit (gehen)."
2. "Ja, am Montag arbeite/(muß) ich wieder (arbeiten)."

Im Rahmen des kontextuellen Zusammenhangs sind die angeführten Realisierungen m.E. austauschbar, da B einmal mit dem Wort *Arbeit* auf seine Beschäftigung in der Firma referiert, er also, wenn er arbeiten will, zur *Arbeit gehen* muß. Ob Modalverb *müssen* realisiert wird oder nicht, ändert m.E. nichts an der Informationsübermittlung, da im angegebenen kontextuellen Zusammenhang *müssen* immer impliziert wird. In der sozioökonomischen Situation Bs bedeutet Wiederaufnahme der Arbeit nach einer Krankschreibung immer Verpflichtung zur Wiederaufnahme an einem bestimmten Termin. Kommt B dieser Verpflichtung nicht nach, d.h. erscheint er nicht zum angegebenen Termin am Arbeitsplatz, hat er mit entsprechenden Sanktionen zu rechnen.

In der folgenden Phrase kann die Bedeutung des potentiellen Verbs aus dem begleitenden außersprachlichen Handeln erschlossen werden.

d) hier alles fertig die Straße eine Kindergarten. (S. 38)

Durch die begleitende Gestik (Deuten in eine bestimmte Richtung) wird die Intention Bs deutlich, etwa im Sinne von:

1. "Hier am Ende der Straße ist ein Kindergarten."
2. "Hier am Ende der Straße haben wir einen Kindergarten."

Beide Interpretationen sind möglich: Der vorhergegangene Text macht klar, daß die kleinste Tochter Bs in einen Kindergarten kommen wird, die Eltern alles zur Aufnahme schon erledigt haben. Auf die Frage, in welchen Kindergarten sie kommt, antwortet B mit der angeführten Sequenz. Da B in seiner Antwort einerseits den indefiniten Artikel gebraucht in Verbindung mit dem



erfragten Objekt, andererseits den erfragten Gegenstand durch Ortsangabe und Gestik identifizierbar macht, müßte ein ergänzender Zusatz hinzukommen, etwa: *in den kommt sie.*

Die Interpretationen lauten jetzt mit indefinitem Artikel:

"Hier am Ende der Straße ist ein Kindergarten, in den kommt sie."

"Hier am Ende der Straße haben wir einen Kindergarten, in den kommt sie."

Der bedeutungsmäßige Unterschied beider Interpretationen ist im Rahmen dieses Kontexts nur gering; je nach Verbverwendung verändert sich die syntaktische Position der NP *eine Kindergarten.*

e) *Noch arbeitet zwei Woche ... 15. nächste Monat ... undde mein Urlaub.* (S. 41)

Mögliche Verben: *beginnen, haben/nehmen:*

1. "Am 15. nächsten Monat beginnt mein Urlaub."

2. "Am 15. nächsten Monat habe (nehme) ich (meinen) Urlaub."

Beide Interpretationen sind möglich. Der bedeutungsmäßige Unterschied ist nur gering. Je nach Verwendung der ersten oder der zweiten Interpretation ändert sich die syntaktische Position der NP *mein Urlaub.*

f) *jetzt warten bis wann Wohnungsamt jemand eine Wohnung...* (S. 38)

Aufgrund des Kontexts mögliche Interpretationen sind:

1. "Jetzt muß ich warten, bis jemand dem Wohnungsamt eine passende Wohnung (als frei) meldet."

2. "Jetzt muß ich warten, bis jemand vom Wohnungsamt mir eine passende Wohnung anbietet/als frei meldet."

Es ist hier weniger eine Frage des neu zu realisierenden Verbs, als eine Frage der Relation, die zwischen Verb und NP besteht. Aufgrund des Kontexts ist es nicht möglich, eine Entscheidung für eine Interpretation zu treffen, da sich im Text keine Hinweise finden darauf, die Realisierung welcher Inter-

pretation B intendiert haben könnte. Doch diese Entscheidung ist m.E. auch nicht notwendig für das Verstehen der Kommunikationsintention Bs. Für ihn ist es weniger relevant, ob dem Wohnungsamt für ihn passende Wohnungen vorliegen (dies kann er ohnehin nicht kontrollieren), sondern wesentlich für ihn ist nur, ob ihm eine passende Wohnung vom Wohnungsamt angeboten wird. Dies ist der Inhalt der zweiten Interpretation. Auch die erste Interpretation könnte, wäre sie realisiert worden, vom Kommunikationspartner im kontextuellen Zusammenhang nur in dem eben ausgeführten Sinne verstanden werden, also mit einem Zusatz im Sinne von: "und ich diese Wohnung haben kann."

g) hier ohne Geld ... (S. 43)

Der Phrase geht die Erläuterung voraus, daß in der BRD der Schulbesuch weiterführender Schulen wie Realschule oder Gymnasium kein Geld kostet. Mögliche Interpretationen der Phrase sind:

1. "Hier geht das ohne Geld."
2. "Hier kostet das kein Geld."

*das* bezieht sich auf die direkt vorhergegangene Sequenz des Partners *das kostet hier nichts*.

Ebenso ist die syntaktisch komplexere Interpretation möglich.

etwa: "Hier ist es möglich, ohne Geld die Schule zu besuchen."

Bedeutungsmäßig sind die angegebenen Interpretationen m.E. austauschbar.

#### 4.1.2.2.1 Zusammenfassung

Die Untersuchung der Phrasen, für deren potentiell Verb sich Hinweise finden im Kontext, ergab im Material von B folgendes Ergebnis:

Der bedeutungsmäßige Unterschied der aus dem kontextuellen Zusammenhang möglichen Interpretationen ist in einigen Fällen (d,e,f) nur gering; in den übrigen Fällen sind die angeführten

Interpretationen austauschbar, also im angeführten kontextuellen Zusammenhang m.E. bedeutungsgleich. Bei einer Phrase gab das begleitende außerverbale Handeln Aufschluß über die intendierte Bedeutung des fehlenden Verbs (d).

#### 4.1.2.3 Text C

Im untersuchten Text von C findet sich nur eine Phrase, deren potentiell Verb nicht angegeben werden kann, da sich aus dem Kontext kein Hinweis auf die Intention Cs, die er mit der Produktion dieser Phrase verband, finden läßt. C klagt über seine schlechten Wohnverhältnisse und darüber, daß man als Ausländer in der BRD kaum eine Chance hat, eine gute Wohnung zu erhalten. Auf die Frage des Kommunikationspartners, ob er nicht mal eine Annonce in die Zeitung geben wolle, antwortet C mit einem längeren Textteil, zu dessen Beginn folgende Sequenz auftritt:

*Ausländer ... Ausländer ~~nix~~ ... alles deutsche Volk und eh, immer gucken, des Ausländer immer schlecht, schlecht...*  
(S. 65)

Es gibt mehrere Möglichkeiten, den hervorgehobenen Sequenzteil sinnvoll in Relation zum Kontext zu setzen, z.B. zur vorhergegangenen Frage im Sinne von: "Als Ausländer bekommt man nichts", oder "wenn man Ausländer ist, geht das nicht". Es besteht auch die Möglichkeit, daß C auf die Frage des Partners nicht direkt antwortet, und der hervorgehobene Sequenzteil einleitend zu den nachfolgenden Ausführungen verstanden werden kann im Sinne von: "Ausländer gelten hier nichts" oder "es ist nicht gut, Ausländer zu sein". usw. Welche Kontextrelation die von C intendierte sein könnte, ist m.E. nicht zu entscheiden und die Bedeutung des besprochenen Textteils ist für den Partner nicht erkennbar.

Für die übrigen Phrasen lassen sich potentielle Verben angeben, wobei 6 Phrasen nach dem gleichen Muster gebaut sind, sie werden fast alle in demselben thematischen Zusammenhang

"Schulbesuch der Kinder" verwendet, und können dieselben Verben realisieren, z.B.:

*und dann eine Jahr geht in Sprachschule... und dann fertig.*  
(S. 57)

Mögliche Verben sind: *haben, machen:*

1. "Und dann hat er das fertig gemacht."
2. "Und dann hat er das fertig gehabt."

Beide Formen übermitteln dieselbe Bedeutung innerhalb des angeführten Zusammenhangs, sie sind austauschbar. Ähnlich liegen die Verhältnisse in den übrigen 5 Phrasen.<sup>94</sup>

In zwei weiteren Phrasen können aufgrund des kontextuellen Zusammenhangs die Verben *haben, bekommen* oder *geben (es)* realisiert werden,

- a) *und dann kommt her ... und dann keine Lehrstelle ...*  
(S. 57)

Mögliche Interpretationen:

1. "Und dann kam er her und bekam keine Lehrstelle."
2. "Und dann kam er her und hatte keine Lehrstelle."
3. "Und dann kam er her und es gab keine Lehrstelle."

- b) *jetzt immer Kurzarbeit und dann keine Überstunden machen... und dann nicht soviel Geld.* (59)

Mögliche Interpretationen des hervorgehobenen Sequenzteils:

1. "Und dann bekomme ich nicht soviel Geld."
2. "Und dann habe ich nicht soviel Geld."
3. "Und dann gibt's nicht soviel Geld."

Bei 1. und 2. verschiebt sich je nach Verbverwendung der Aspekt, unter dem die durch das Verb bezeichnete Handlung betrachtet wird. Bei Verwendung von *bekommen* liegt die Blickrichtung auf der Übertragung der Sache x von A nach B. Bei *haben* richtet sich der Blick auf das Ergebnis des Übertragungsvorgangs, den Besitz der Sache x. Der Bedeutungsunterschied je nach Verbverwendung ist im angegebenen Kontext m.E. nur sehr geringfügig.

In einer weiteren Phrase

*jetz brauche net türkisch Schule. jetz aber erstmal Deutsch.* (S. 63)

sind folgende Interpretationen im Kontext möglich:

"Aber jetzt braucht sie keinen türkischen Unterricht,

1. jetzt braucht sie erstmal Deutsch."
2. jetzt soll sie erstmal Deutsch lernen."

Die erste Interpretation nimmt das Verb der vorhergehenden VP wieder auf, die zweite Interpretation verwendet *lernen* und Modalverb *sollen*. Beide Interpretationen stehen in enger Kausalbeziehung zueinander. Wird im kontextuellen Zusammenhang die erste Interpretation realisiert, wird sie ohne verbale Explikation die zweite Interpretation als folgerichtige Konsequenz implizieren. Wird die zweite Interpretation realisiert, impliziert sie als Voraussetzung die erste. M.E. können beide Interpretationen im kontextuellen Zusammenhang die gleiche Bedeutung übermitteln und sind austauschbar.

Die nächste Phrase

*vielleicht hier lernen Beruf ... aber noch viele Jahre, noch klein!* (S. 60)

kann interpretiert werden:

"Vielleicht lernt sie (die kleine Tochter) hier einen Beruf,

1. aber sie hat noch viele Jahre Zeit, sie ist noch klein."
2. aber das dauert noch viele Jahre, sie ist noch klein."

Im kontextuellen Zusammenhang übermitteln beide Formen dieselbe Information. Die erste übermittelt mehr den "aktivischen" Aspekt des in der VP ausgedrückten Sachverhalts aus der Perspektive des Person, auf die die VP referiert, während die zweite Form den Sachverhalt unter unverbindlicherem Aspekt wiedergibt.

In den beiden nächsten Sequenzen können entweder eine oder zwei VP realisiert werden.

- a) *aber mein Sohn noch ... 3 Jahre fertig und dann nix geht Türkei ...* (S. 60)

Mögliche Interpretationen sind:

1. "Aber mein Sohn hat noch 3 Jahre, dann ist er fertig."
2. "Mein Sohn ist in 3 Jahren fertig."

Die erste Interpretation realisiert zwei VP, die zweite Interpretation realisiert eine VP und geht davon aus, daß *noch* falsch verwendet wurde. Der Bedeutungsunterschied zwischen beiden Formen ist sehr gering. Im kommunikativen Prozeß wurde die zweite Interpretation realisiert, die Pause nach *noch* konnte als Abbruch der verbalen Planung verstanden werden, der folgende Teil wird neu geplant, Hauptverb ist nicht realisiertes *sein*.

- b) *ich brauche gute Wohnung ... aber geht ... und Ausländer ... nix, nix.* (S. 64)

Auch hier können eine oder zwei VPs realisiert werden:

1. "Aber man geht, ist Ausländer und bekommt nichts."
2. "Aber man geht, und als Ausländer bekommt man nichts."

Beide Formen übermitteln m.E. dieselbe Information; sie sind austauschbar im kontextuellen Zusammenhang.

Bei der nächsten Phrase gibt es zwei Möglichkeiten sie zum näheren Kontext in Relation zu setzen:

*ich bin 16 Jahre geht Schule und Familie alles...  
und dann hier.* (S. 65)

Einmal als temporaler Abschluß der angeführten Sequenz

*Ich bin 16 Jahre zur Schule gegangen und meine Familie  
hat die Schule besucht, und dann sind wir hierher gekommen.*

Zum anderen kann der hervorgehobene Sequenzteil als "Fazit" des gesamten vorhergegangenen Monologs von C verstanden werden: C versucht hier die herablassende Haltung der Deutschen den Ausländern gegenüber zu erklären; er meint, daß sie vorwiegend verursacht wird durch den großen bildungsmäßigen, zivilisatorischen und kulturellen Unterschied zwischen Deutschen und Ausländern, bes. Türken. Dann betrachtet er seine Situation. Er hat eine gute Ausbildung, seine Familie ebenfalls und

er übte eine verantwortliche berufliche Tätigkeit aus. Dann folgt der Sequenzteil, der im Anschluß an das eben Ausgeführte verstanden werden kann: "und trotzdem geht's uns hier so (schlecht wie allen Ausländern)".<sup>95</sup> Im Kommunikationsprozeß wurde die zweite Interpretation realisiert, da der Partner aus Gestik, Mimik und Stimme C's einen starken Vorwurf entnahm gegenüber der deutschen Bevölkerung und ihrem Verhalten zu Ausländern.

#### 4.1.2.3.1 Zusammenfassung

Der Interpretationsspielraum war in fast allen besprochenen Sequenzen im Material von C sehr eng. Die aufgrund des Kontexts möglichen Interpretationen waren entweder austauschbar oder der bedeutungsmäßige Unterschied zwischen den Interpretationsmöglichkeiten war sehr gering.

In der letzten besprochenen Sequenz spielte außerverbales Handeln eine wesentliche Rolle bei der Bedeutungsübermittlung.

#### 4.1.2.4 Vergleich zwischen den Probanden

Im Material von A, der von den Probanden die meisten Phrasen der besprochenen Gruppe realisierte, waren 3 nicht verständlich. Weiterhin konnte ein Teil von Phrasen ausgegliedert werden, die entweder *S i t u a t i v v e r b e n* oder *R i c h t u n g s v e r b e n* realisieren konnten, wobei aufgrund des Kontextes nicht entscheidbar war, ein Element welcher Verbklasse von A intendiert war. Im Kommunikationsprozeß wurden vom Partner jeweils beide Interpretationsmöglichkeiten assoziiert in der Erwartung, daß im weiteren Verlauf sich ein Hinweis auf die von A intendierte Bedeutung finden würde. Solche Hinweise kamen nicht. Trotzdem verzichtete der Kommunikationspartner auf Klärung und Rückfrage, da ihm die Entscheidung für eine der Bedeutungsmöglichkeiten für das Verstehen des gesamten Kommunikationsverlaufs nicht essentiell genug erschien

- es ging hier nicht um protokollarisch-exakten Handlungsnachvollzug -, um durch diesbezügliche Rückfragen den Kommunikationsablauf zu beeinträchtigen. Es gab eine Reihe von Verständnisschwierigkeiten, deren Aufklärung durch Rückfragen für den weiteren Kommunikationsverlauf wesentlicher waren; und diese mußten vorrangig geklärt werden. Die übrigen Phrasen bereiteten im Kommunikationsprozeß keine Verständigungsprobleme.

Im Material von B, der die wenigsten der besprochenen Phrasen realisierte, waren alle im Kommunikationsprozeß für den Partner verstehbar; bei einer Phrase spielte das außer-verbale Verhalten eine entscheidende Rolle für die Interpretation. Der Bedeutungsunterschied der aufgrund des Kontextes möglichen Interpretationen der Phrasen war entweder nur sehr gering, oder es gab im kontextuellen Zusammenhang keine Bedeutungsunterschiede.

Im untersuchten Material von C, der viele der besprochenen Phrasen realisierte im Vergleich zu B, war eine Phrase nicht verständlich; alle übrigen waren im Kommunikationsprozeß für den Partner verstehbar. Wie bei B war der Bedeutungsspielraum der aufgrund des Kontexts möglichen Interpretationen sehr eng oder es bestand kein Bedeutungsunterschied.

#### 4.2 Bewertung der interpretierten Analyse

In den Kap. 4.1.1 und 4.1.2 sollte versucht werden, den subjektiven Verstehensprozeß nachzuzeichnen bei Phrasen, deren grammatische Struktur nicht oder nicht eindeutig zu bestimmen war. Die grammatische Analyse bediente sich einiger Kategorien des Sprachsystems, und bei Anwendung dieser Kategorien auf die gesprochene Sprache nicht kompetenter Deutschsprecher wurden eine Reihe sprachlicher Äußerungen durch das grammatische Analysenraster nicht erfaßt, bzw. sie wurden als "nicht oder nicht eindeutig identifizierbar" aus der grammatischen Analyse ausgesondert. Diese ausgesonderten Sprachformen wurden dann in Kap. 4.1.1 und 4.1.2 wieder aufgenommen und in jedem Einzelfall



unter dem Aspekt ihrer kommunikativen Verwertbarkeit betrachtet. Absicht der Verfasserin war es, den im Kommunikationsablauf subjektiv vollzogenen Verstehensprozeß nachzuzeichnen - ein objektivierter Nachvollzug und eine Diskussion des subjektiven Verstehensprozesses war im Rahmen dieser Arbeit nicht möglich - und an Einzelfällen aufzuzeigen, daß grammatisch nicht verwertbare Textstellen kommunikativ verwertbar sein können. Von den 40 einzeln untersuchten Textstellen konnten im subjektiven Verstehensprozeß immerhin 36 im Rahmen des Kontexts mit Bedeutung belegt werden, waren also kommunikativ verwertbar.

Was in der vorgelegten Untersuchung nicht gemacht wurde und was ergänzend noch durchgeführt werden sollte, ist eine Verstehensanalyse des Gesamtmaterials, also auch des grammatisch identifizierbaren Teils. Hier wird festzustellen sein, daß eine Reihe grammatisch zwar identifizierbarer Textstellen kommunikativ nicht verwertbar ist, d.h. vom Partner im kontextuellen Zusammenhang nicht mit Bedeutung belegt werden kann oder mit mehreren Bedeutungsmöglichkeiten. Im Rahmen einer umfassenden Verstehensanalyse, die grammatisch identifizierbares und grammatisch nicht identifizierbares Material umfaßt, könnte dann eine Systematisierung der Verstehensprobleme des interpretierenden Kommunikationspartners versucht werden. Dabei könnte versucht werden, der Beantwortung einiger Fragen, deren Formulierung hier nur heuristisch zu verstehen ist, näher zu kommen.

1. Welche Verstehensprobleme traten auf bei
  - a) grammatisch identifizierbarem Material,
  - b) grammatisch nicht oder nicht eindeutig identifizierbarem Material?
2. Lassen sich die Verstehensprobleme zu a) und b) kategorisieren?
3. Gibt es für in a) und b) aufgetretene Verstehensprobleme verschiedene Kategorien, oder überschneiden sich die Kategorien für und in welchen Bereichen?

4. Gibt es bes. Themenbereiche, innerhalb deren Verstehensprobleme auftauchen?
5. Treten die unter 1a) und b) aufgeführten Verstehensprobleme jeweils themenspezifisch auf, oder treten sie unabhängig von thematischer Bindung auf?
6. Gibt es Themen, in denen nur Probleme unter 1a) oder unter b) auftreten?
7. Treten die in 1a) und b) aufgeführten Probleme personenspezifisch auf, d.h. wie verhalten sich die Verstehensprobleme zu den Probanden und den für ihr Sprachverhalten wesentlichen sozialen Faktoren?
8. Welche Zuordnungen gibt es zwischen den unter 1a) und b) angeführten Verstehensproblemen und den für Sprachverhalten wesentlichen sozialen Faktoren?

Die Beantwortung dieser Fragen müßte selbstverständlich anhand eines größeren und weiter gestreuten Korpus versucht werden. Die Untersuchung von Verstehensproblemen, die in der Kommunikation Deutscher mit nicht kompetenten türkischen Deutschsprechern auftreten, die ihre Sprachkenntnisse vorwiegend ungesteuert erworben haben, erscheint sinnvoll im Hinblick auf die Gestaltung eines effektiveren Sprachunterrichts für Adressaten, die ähnliche sprachliche und soziale Voraussetzungen mitbringen wie die Probanden. Sind die Verstehensprobleme bekannt, die immer wieder auftreten in der Kommunikation türkischer Arbeitnehmer mit deutschen Partnern, können Lehrmaterialien entwickelt werden, die gezielt auch auf diese Probleme eingehen.

## ANMERKUNGEN

- 1 Vgl. Inken Keim: Vorschlag zu einem Projekt sprachliche Integration der ausländischen Arbeitnehmer in der Bundesrepublik, in: Mitteilungen des Instituts für deutsche Sprache, 1974, S. 17-35.  
Türken wurden ausgewählt, da sie unter den Nationen ausländischer Arbeitnehmer die am meisten benachteiligte Gruppe darstellen (einzige außereuropäische Nation; das Sozialgefüge zwischen Herkunftsland und Bundesrepublik ist am größten; niedriger Bildungsstand relativ zu anderen Ausländergruppen u.a.). Die Deutschkenntnisse der Türken liegen nach einer Statistik der BfA von 1972 mit an niedrigster Stelle: Nur 7% der Frauen und Männer sprechen "gut" Deutsch, 78% der Männer und 73% der Frauen gebrochen und 15% der Männer, 20% der Frauen gar kein Deutsch.
- 2 Mir ist nur ein zur Zeit laufendes Projekt bekannt: K. Lieberharkort: Wortschatz und Grammatik türkischer Arbeitnehmer, München. Ergebnisse liegen noch nicht vor. Untersuchungen zur Sprache der türkischen Kinder werden z.Zt. unter Leitung von K.-D. Bünting durchgeführt, vgl. J. Meyer-Inghwersen: Einige typische Deutschfehler bei türkischen Schülern, in: LiLi 5, 1975, Heft 18, S. 68-77. Außerdem wird z.Z. das schulisch erworbene Sprachwissen türkischer Arbeitnehmer von der Projektgruppe Barkowski/Harnisch/Kumm in Berlin untersucht.
- 3 Untersuchungen zum Sprach- und Kommunikationsverhalten von spanischen und italienischen Arbeitern werden z.Z. in Heidelberg unter Leitung von Dittmar/Klein durchgeführt. Erste Ergebnisse liegen vor: a) Heidelberger Forschungsprojekt "Pidgin-Deutsch", Sprache und Kommunikation ausländischer Arbeiter, 1975; b) Zur Sprache ausländischer Arbeiter: Syntaktische Analysen und Aspekte des kommunikativen Verhaltens, in: LiLi 5, 1975, Heft 18. Außerdem läuft in Wuppertal ein Projekt: J.M. Meisel, Der Erwerb des Deutschen durch ausländische Arbeiter. Italiener, Spanier, Portugiesen. Vgl. auch: J.M. Meisel: Ausländerdeutsch und Deutsch ausländischer Arbeiter. Zur möglichen Entstehung eines Pidgin in der Bundesrepublik, in: LiLi 5, 1975, Heft 18, S. 9-53.  
Zum Deutsch jugoslawischer Arbeiter: Marija Orlović: Das Deutsch jugoslawischer Arbeiter in der Bundesrepublik. Kurzbericht über eine empirische Untersuchung, in: LiLi 5, 1975, S. 147. Die Dissertation ist abgeschlossen, aber noch nicht veröffentlicht. Eine kritische Auseinandersetzung mit den genannten Arbeiten erfolgt an anderer Stelle.
- 4 Vgl. W. Labov: Das Studium der Sprache im sozialen Kontext, in: Klein/Wunderlich: Aspekte der Soziolinguistik, 1971, S. 125ff. Vgl. auch R. Shuy/W. Wolfram/W.K. Riley: Field Techniques in an Urban Language Study, Washington 1968, S. 26-31.

Noch ausführlicher wies Shuy auf diese Faktoren hin im Rahmen von Seminarsitzungen auf dem soziolinguistischen Sommerkurs in Hasselt/Beigien, 1974.

- 5 Vgl. besonders die Beiträge in: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen: Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit, 2 Bände, 1973; vgl. ebenso: A. Cicourel: Ethnomethodology, in: Cognitive Sociology; E. Goffman: Strategic Interaktion; J. Gumperz/Dell Hymes: Directions in Sociolinguistics.
- 6 Weitere Komponenten der Kommunikationssituation wie intellektuelle und psychische Disposition der Partner, die für den Verlauf von entscheidender Bedeutung sein können, müssen hier unberücksichtigt bleiben.
- 7 Die Kommunikationsintention des deutschen Partners beim Eintritt in die Kommunikationssituation muß daraufhin geprüft werden, in welcher inhaltlichen und sprachlichen Form sie dem türkischen Partner verständlich gemacht werden kann, um in ihm die Bereitschaft zur Kommunikation und zur Übermittlung seiner Intention hervorzurufen.
- 8 Im Verlauf der Kommunikation wird sich die Intention des Türken näher bestimmen lassen, einmal aus der Reaktion auf die Kommunikationsintention des Deutschen und der von ihm gewählten inhaltlichen und sprachlichen Form, in der er seine Intention vermittelt; zum anderen wird der Türke an der von ihm eingebrachten Thematik oder an vom Deutschen eingebrachter Thematik, auf die er sich immer wieder bezieht, seine Intention in das kommunikative Handeln einbringen wollen. Das "richtige" Reagieren des Deutschen auf die Intention des Türken ist wesentlich für das Gelingen der Kommunikation.
- 9 Jeder Kommunikationspartner hat beim Eintritt in eine kommunikative Handlung aufgrund seiner alltagsweltlichen Erfahrung einerseits und möglicherweise seiner besonderen Erfahrung mit dem Kommunikationspartner andererseits bestimmte Hypothesen affektiver Art (Sympathie/Antipathie) und/oder gesellschaftlich normativer Art (z.B. Rollen- und Statuszuweisung) über die Beziehung, die er zum jeweiligen Kommunikationspartner einnehmen wird. Im Verlauf der Kommunikation wird überprüft, ob die Hypothese richtig war; die Beziehung wird entweder im Sinne der Hypothese stabilisiert oder modifiziert.
- 10 Vgl. unten S. 86.
- 11 Volle Übereinstimmung hinsichtlich dieser für das Erfassen von Bedeutung konstitutiven Faktoren ist niemals möglich, totale Kommunikation gibt es nicht. Die Übermittlung mittels kommunikativer Signale kann man sich als Vorgang auf einer gleitenden Skala vorstellen, die sich zwischen den gedachten Polen "kein Austausch" und "optimaler Austausch" bewegt. Der Verlauf kommunikativen Handelns ist abhängig davon, welchem Pol der Skala sich die jeweilige Interaktion zubewegt.

- 12 Der Begriff der *R e g e l* wird hier im Sinne von "Konvention" gebraucht, im Sinne von eingespielten Mustern und Verwendungsweisen.
- 13 Vgl. P. Watzlawick/J.H. Beavin/D.D. Jackson: Menschliche Kommunikation 1972. Die Autoren unterscheiden in der sprachlichen Kommunikation den Inhalts- und Beziehungsaspekt. Regelbindung auf der Inhaltsebene vermittelt die "Daten", Regelbindung auf der Beziehungsebene "weist an, wie diese Daten aufzufassen sind" (S. 55). Die Unterscheidung von Inhalts- und Beziehungsaspekt in der sprachlichen Kommunikation ist bei Watzlawick et.al. nicht nur eine theoretisch-analytische Trennung, sondern auch eine methodische, da konkrete Kommunikationsabläufe getrennt nach Beziehungs- und Inhaltsübermittlung analysiert werden. Zur Kritik an dieser Trennung vgl. B. Badura: Kommunikative Kompetenz, Dialoghermeneutik und Interaktion. Eine theoretische Skizze, in: B. Badura/K. Gloy: Soziologie der Kommunikation, 1972, S. 246-264, bes. S. 251.
- Abweichungen auf beiden Ebenen, der Inhalts- und der Beziehungsebene kann zu Mißverständnissen führen, zum Abbruch der Kommunikation oder zu weiterführenden gesellschaftlichen Sanktionen. Doch wird die jeweilige Abweichung unterschiedlich gewichtet. Abweichungen auf der Ebene der Grammatik, im Bereich von Semantik, Morphosyntax und Phonologie kann einerseits zu Verständnisschwierigkeiten bei der Bedeutungsübermittlung führen, andererseits können diese Abweichungen als äußerer Indikator für "schichtspezifische" Zuordnung dienen und je nach Schichtzuordnung mehr oder weniger sanktioniert werden. Dieser Aspekt spielt in der Alltagskommunikation der ausländischen Arbeitnehmer eine entscheidende Rolle. Aufgrund starker Abweichungen von grammatischen Regeln wird der Ausländer von der deutschen Bevölkerung sehr häufig negativ bewertet im Hinblick auf Sozialstatus, Intelligenz u.a. (vgl. dazu Bingemer/Meistemann-Seeger/Neubert: Leben als Gastarbeiter, 1972, S. 126ff.). Regelabweichungen auf der Beziehungsebene haben andere Konsequenzen; sie können zu vollständigem Beziehungsabbruch mit schwerwiegenden gesellschaftlichen Konsequenzen führen, je nach Status der Beziehungspartner und nach Negativbewertung der Abweichung.
- 14 Es wird angenommen, daß in der Kommunikation zwischen Partnern unterschiedlicher Muttersprache das Kommunikationsproblem vorwiegend auf der Ebene der Bedeutungsübermittlung liegt. Vgl. die Beobachtung von Watzlawick et.al., S. 55:
- Es "muß klargestellt werden, daß die Beziehungen verhältnismäßig selten bewußt und ausdrücklich definiert werden. Im allgemeinen ist es so, daß die Definition der Beziehung um so mehr in den Hintergrund rückt, je spontaner und 'gesünder' die Beziehung ist, während 'kranke' (d.h. konfliktreiche) Beziehungen u.a. durch wechselseitiges Ringen um ihre Definition gekennzeichnet sind, wobei der Inhaltsaspekt fast völlig an Bedeutung verliert".
- Zur Gleichsetzung von "krank" und "konfliktreich" vgl. Badura, S. 254, der "krank" und "konfliktreich" nur im Sinne

einer Implikation, nicht im Sinne einer Äquivalenz verstanden wissen will.  
 Folgt man dieser Beobachtung, daß in normaler Kommunikation, d.h. zwischen Partnern, die keinem krankhaften Handlungs-  
 zwang unterliegen, Definitionen auf der Beziehungsebene als Ursache für Verstehensprobleme nur selten von den Beteiligten problematisiert werden, so ist zu erwarten, daß - unter der Annahme, daß es sich in unserem Fall um 'gesunde' Partner handelt - Beziehungsprobleme für das Verstehen des kommunikativen Ablaufs in den Hintergrund treten gegenüber Inhaltsproblemen.

Die getroffene Entscheidung soll keineswegs eine ausschließliche Beschränkung auf die Inhaltsebene implizieren. Beziehungsprobleme können für das Verstehen klinisch "normaler" Kommunikation höchst bedeutsam werden, bes. bei Kommunikationspartnern von soziokulturell unterschiedlicher Herkunft und möglicherweise unterschiedlichen Beziehungsmustern. In die Analyse werden Aspekte der Beziehungsebene jedoch nur einbezogen, wenn die Erklärung von Verstehensschwierigkeiten auf der Beziehungsebene Voraussetzung ist zum Verständnis des kommunikativen Ablaufs.

- 15 Bei "Sprache der Deutschen" sind mehrere Aspekte zu unterscheiden:

- 1) Die Sprache, die die deutschen Kontaktpersonen der ausländischen Arbeitnehmer als Kommunikationsmittel untereinander verwenden, zumeist regionale Umgangssprache, stark Dialekt gebundene Sprache; am Arbeitsplatz auch Fachjargon.
- 2) Die Sprache der Medien, besonders Fernsehen, Radio, Zeitungen (hier besonders Bildzeitung).
- 3) Die Sprache, die im Verkehr mit Institutionen und Behörden verwendet wird.
- 4) Die Sprache, in der die Deutschen mit den ausländischen Arbeitern reden, der sogenannte 'foreigner-talk', eine Sprache, in der u.a. Flexionsmerkmale fehlen können und die Wortstellung geändert wird, z.B. *du jetzt an Kasse zahlen*. Diese Sprache im Verkehr mit Ausländern ist in der Sprachforschung eine bekannte Erscheinung, vgl. u.a. L. Blommfield: Language, 1973, S. 437ff.

Diese verschiedenen Sprachformen des Deutschen, die in Kommunikationssituationen mit Ausländern auftreten, und ihre jeweils spezifische Ausprägung in der konkreten Situation, mußten Vergleichsstandard sein für die jeweilige Ausprägung der deutschen Sprache der Ausländer.

- 16 Vgl. Heidelberger Forschungsprojekt "Pidgin-Deutsch", 1975, gegen die Charakterisierung des Deutschen der Gastarbeiter als "Pidgin" richtet sich J. Meisel in: Ausländerdeutsch und Deutsch ausländischer Arbeiter in: LiLi 5, 1975, Heft 18, S. 9-53. Meisel kommt zu dem Ergebnis: "Das Deutsch des ausländischen Arbeiters ist somit weder ein Pidgin noch ein Präpidgin. Alle vergleichbaren Situationen, in denen zwei oder mehr Sprachen in Kontakt kommen, zeigen, daß nach einer gewissen Zeit einer der anderen Sprache annimmt, oder daß eine bilinguale Gruppe entsteht... Diese Überlegungen unterstützen folglich die Vermutung, daß das "Gastarbeiterdeutsch" eine Übergangsstufe ist auf dem

Weg einer im wesentlichen monolingualen zu einer bilingualen Sprechergruppe." (S. 51)  
 Dagegen richtet sich wieder die Heidelberger Gruppe, vgl. Kap. 2, Anmerkung 3.  
 Ebenfalls als 'Pidgin' bezeichnet M. Clyne das Deutsch ausländischer Arbeiter, in: M. Clyne: Zum Pidgin-Deutsch der Gastarbeiter, Zeitschrift für Mundartforschung 35, 1968, S. 130-139.

- 17 Unter den Probanden kann nur bei C - er stammt aus Istanbul und hat eine akademische Ausbildung - vorausgesetzt werden, daß seine muttersprachliche Kompetenz auch das Standard-türkisch oder sogenannte 'Türkeitürkisch' (vgl. u.a. H.Jansky: Die türkische Sprache, Wiesbaden 1973, Einleitung) einschließt. Bei den beiden anderen Probanden - A stammt aus der Osttürkei, B aus der Südosttürkei und beide haben nur Grundschulbildung - kann nicht ohne weiteres die aktive Beherrschung des Standardtürkisch vorausgesetzt werden. (Zur Sprachensituation und zur Ausbildung in der Türkei vgl. u.a. Kündig-Steiner (Hrsg.): Die Türkei, Tübingen 1974, Kapitel 'Die Sprache' und 'Bildungszustand der türkischen Bevölkerung'). Ein Vergleich des Deutschen von A und B mit dem Standardtürkisch erscheint daher zumindest problematisch. Es müßte zuerst eine exakte Bestimmung ihrer jeweiligen Ausgangsvarietäten vorgenommen werden, um Interferenzen nachweisen zu können. Beim gegenwärtigen Forschungsstand - die linguistische und dialektologische Forschung steht noch in den Anfängen - zu den verschiedenen in der Türkei gesprochenen Sprachen - außer Türkeitürkisch, besonders Kurdisch, verschiedene arabische Dialekte, besonders im Osten und Südosten, das Tscherkessische, Georgische, Lasische, Neugriechische, Armenische und Ladino - ist die genaue Bestimmung der Ausgangssprache der Probanden für einen Nicht-Türkologen äußerst schwierig.
- 18 Erste Ergebnisse liegen z.Z. nur in der Heidelberger Gruppe vor. Die übrigen Projektgruppen haben noch keine Ergebnisse vorgelegt (vgl. Anmerkung 3). Zum Deutsch der griechischen Arbeiter fehlen noch Untersuchungen; keines der laufenden Projekte ist eine Repräsentativuntersuchung. Außerdem wird es schwierig sein, eine Reihe sprachlicher Merkmale im Deutsch der Probanden exakt zu erklären, da es durchaus möglich ist, sie entweder als Interferenzen oder als Pidgin-Charakteristika zu identifizieren:  
 z.B.

- häufiger Ausfall des Artikels, oder
- häufiger Ausfall der Kopula, oder
- häufiger Ausfall des Pronominalsubjekts,
- u.a.

Diese Merkmale, um nur einige zu nennen, werden in der Literatur als Charakteristika der Pidgin-Sprachen angeführt. Vgl. Aufsätze zu Pidgin-Sprachen in: Dell Hymes (Hrsg.): Pidginization and Creolization of Languages; vgl. auch J. Meisel, S. 21.

Außerdem könnten diese sprachlichen Merkmale als Interferenzen aus dem Standardtürkisch aufgefaßt werden, als Übertragung standardtürkischer Strukturen aufs Deutsche.



- Im Türkischen gibt es keinen bestimmten Artikel und der unbestimmte Artikel wird nur in betonter Funktion verwendet.
  - Im Türkischen fällt die Kopula, in der 3. Pers. Sg. und Pl. in der gesprochenen Sprache häufig aus.
  - Pronominales Subjekt tritt nur auf, wenn es betont ist. Inwieweit sich diese Strukturen auch in den Ausgangssprachen As und Bs finden, entzieht sich meiner Kenntnis.
- 19 Zur interpretativen Kommunikationsanalyse vgl. u.a. B. Badura, und T.P. Wilson: Theorien der Interaktion und Modelle soziologischer Erklärung, in: Alltagswissen ..., Bd. 1, S. 54-71, besonders 58: "Das interpretative Paradigma".
  - 20 Das hätte für die Vorstudie zu großen organisatorischen Aufwand bedeutet. Möglich wäre auch, daß diese Kontrolle von einem kompetenten Türkischsprecher mit guten Deutschkenntnissen erfolgen könnte, der an den Gesprächen teilnimmt.
  - 21 Vgl. unten S. 87.
  - 22 Vgl. z.B. die Analysen im Rahmen des Freiburger Projekts des Instituts für deutsche Sprache: Gesprochene deutsche Standardsprache. Zur Analyse werden u.a. Kategorien aus U. Engels Valenzgrammatik verwendet, die allerdings erweitert und modifiziert worden sind. Vgl. auch: Wackernagel-Jolles: Beobachtungen zur Verknüpfung spontanen Sprechens, 1971. Die Verfasserin verwendet Kategorien aus der Glinz-schen Sprachtheorie. Auf Probleme, die bei der Analyse gesprochener Sprache mit Hilfe von systemgrammatischen Kategorien entstehen, machte H. Rupp schon 1965 aufmerksam; vgl. H. Rupp: Gesprochenes und geschriebenes Deutsch, in: Wirkendes Wort, 1965, S. 28.
  - 23 Vgl. U. Engel: Syntax der deutschen Gegenwartssprache, Berlin 1977.
  - 24 Vgl. J. Friedrichs: Methoden empirischer Sozialforschung 1973, S. 207-300. Tiefeninterview und teilnehmende Beobachtung als komplementäre empirische Methoden verwenden Dittmar/Klein in ihrer Untersuchung des Pidgin spanischer und italienischer Gastarbeiter, S. 45ff.
  - 25 In J. Friedrichs, Methoden ..., S. 224, wird diese Form der Datenerhebung als "Intensivinterview" bezeichnet. In N. Dittmars zusammenfassender Darstellung: Soziolinguistik. Exemplarische Darstellung ihrer Theorie, Empirie und Anwendung, 1973, S. 227ff., besonders 235, werden von Vertretern des Interaktionismus das unstrukturierte Interview und Unterhaltung u.a. als geeignete Methoden zur Erhebung von Sprachdaten genannt.
  - 26 Vgl. u.a. Bingemer, et al., S. 117ff.
  - 27 Zum Fragenkatalog, vgl. Anhang, S. 267. Vgl. auch die Fragenkataloge (masch.) von R. Shuy, R. Bell und J. Ross, die auf dem soziolinguistischen Sommerkurs in Hasselt/Belgien 1974 zur Diskussion gestellt wurden.
  - 28 Vgl. unten, Kapitel 3.1.2.1. ff.



- 29 Hier werden nur die Kenntnisse und Erfahrungen der Probanden aufgeführt, die im Verlauf der Gespräche offenkundig wurden. Aller Wahrscheinlichkeit nach stellen sie nur einen kleinen Teil aller bereits erworbenen Kenntnisse und Erfahrungen dar.
- 30 Diese Absicht wird uns gegenüber nicht deutlich ausgesprochen. Herr B beteuert im Gegenteil immer wieder, seine Tochter bald in der deutschen Schule anzumelden. Doch im Verlauf des Gesprächs (nicht mehr auf Band) wird deutlich, daß Frau B ganztags arbeiten will und muß, wenn die Familie Geld sparen will, und die älteste Tochter dann die Beaufsichtigung der jüngeren Geschwister, besonders des Babys übernehmen wird.
- 31 Vgl. H. Holtbrügge: Türkische Familien in der Bundesrepublik, 1975. Im Vergleich zur Familienstruktur der BRD wird ein vorwiegend patriarchalisch-autoritäres Familiensystem der Türken konstatiert.
- 32 Das unterschiedliche Verhalten der Familie B - aktivere Rolle von Frau und Kindern - läßt sich einmal dadurch erklären, daß Familie B eine aktivere Außenbeziehung zu Deutschen unterhält (bessere Sprachkenntnisse der Frau), zum anderen kann auch die allmähliche Orientierung an der deutschen Familienstruktur eine Rolle spielen für das aktivere Verhalten von Frau und Kindern. Vgl. dazu auch Holtbrügge, der bei einigen Familien eine Veränderung der patriarchalisch-autoritären Struktur feststellt und eine Öffnung zur mehr partnerschaftlich orientierten deutschen Familienstruktur, S. 121ff.
- 33 Die untersuchten Textpassagen sind in der Abschrift der Gespräche hervorgehoben.
- 34 Vgl. U. Engel: Syntax der deutschen Gegenwartssprache, Berlin 1977.
- 35 Engel (S. 79) unterscheidet zwischen Lexem- und Wortklassen. Lexemklassen, die aufgrund von Flexionskategorien klassifiziert werden, konstituieren sich aus Lexemen oder Lexikoneinheiten. Da Texte nicht aus aneinandergereihten Lexikoneinheiten bestehen, sondern Lexikoneinheiten nur aufgrund bestimmter Kombinationsregeln zu größeren Einheiten verbunden werden können, ist eine andere Klassifikation der Elemente notwendig, die zu größeren sprachlichen Einheiten kombiniert werden können. Engel führt dazu den Begriff des Wortes ein und definiert: "Das Wort ist ein Lexem in seinem (lexematischen) Kontext", S. 79. Bei der Analyse von Texten scheint es daher angebracht, nicht von Lexemen und Lexemklassen, sondern von Wörtern und Wortklassen als kategorialem Bezug zuzugehen.
- 36 Sie stimmen nicht durchgehend mit Lexemklassen überein, doch decken sich beide Klassen in weiten Bereichen, vgl. Engel, S. 78ff.
- 37 Vgl. S. 80. Engel nimmt allerdings zur Wortklasse *N o m i n a* auch das Wort *man*. In dieser Arbeit wird *man* der Klasse der Pronomina zugerechnet.

- 38 s. S. 84.
- 39 Vgl. Text B: *jetzt warten bis wann Wohnungsamt jemand eine Wohnung...*, S. 38.
- 40 Vgl. Text C: *wann ich komm Deutschland, immer des Firma W. arbeiten.* S. 58.  
Als Interpretationen sind im Rahmen des Kontexts möglich:  
a) "Als ich nach Deutschland kam, hab ich gleich bei der Firma W. gearbeitet."  
b) "Solange ich in Deutschland bin, habe ich bei der Firma W. gearbeitet."  
Beide Interpretationen sind kontextuell sinnvoll, da die Firma W. für C die einzige Arbeitsstelle ist seit seiner Einreise in die Bundesrepublik.
- 41 Im untersuchten Textteil von A tritt der Konjunktiv *oder* nicht auf, doch im Verlauf des Gesprächs trat *oder* auf. Dies ist nicht mehr auf Band.
- 42 Vgl. unten S. 160.
- 43 Zu "Sprache der Deutschen" vgl. Anmerkung 15.
- 44 Die graphische Darstellung und die Notation folgt U. Engel, vgl. S. 94; Präposition wird als T (Translativ) notiert, Nomen als N, Determinativ als Ad. Zur Notation der Wortklassen vgl. Engel, S. 78ff.
- 45 Vgl. dazu ausführlich Engel, Kap. 3.2. und 3.3., S. 94ff.
- 46 Vgl. Engel, S. 100.
- 47 Vgl. Engel, S. 107.
- 48 Zum Begriff der Ergänzungsklasse ( $E_g$ ), der Verbativergänzung, vgl. Engel, S. 175. Bei der  $E_g$  handelt es sich "vorwiegend" um verbabhängige Infinitivsätze und andere Nebensätze, "die n i c h t ... mit anderen "einfachen" Ergänzungen kommutieren...  $E_g$  als Infinitivsatz kommt bei wenigen Verben vor, vor allem bei *lassen*. In diesem Zusammenhang sind auch die *M o d a l v e r b e n* zu erwähnen, die generell die Valenz <9> haben..."
- 49 s. S. 151.
- 50 Zur Notation vgl. Engel, S. 151. Die Pfeile bezeichnen die Relation der subklassenspezifischen Valenz. Zu den Kategorien  $E_0$  und  $E_1$  vgl. den folgenden Text.
- 51 Zur Notation vgl. Engel, S. 112ff.; hier wird die Klassifikation verbaler Elemente vorgenommen:

- $V_a(f) \rightarrow$  Hilfsverb finit  
 $V_m(p) \rightarrow$  Modalverb in Partizipform  
 $V_v(i) \rightarrow$  Vollverb infinit

Der im Strukturdiagramm eingeführte durchgestrichene halbe Pfeil besagt, daß der Bereich des Regens für diese Abhängigkeitsrelation größer ist als angegeben; d.h. die Restklassenphrase *gestern* ist nicht verbalsubklassenspezifisch.

- 52 In Kap. 4.2. grenzt Engel die Klasse der Vollverben im Zusammenhang mit der Klassifikation verbalen Elemente ab von der geschlossenen Klasse der Nebenverben, die sich zusammensetzt aus Hilfsverben (Va) - *haben, sein, werden*, wenn sie mit Partizip II verbunden sind -, Modalverben (Vm), Modalitätsverben (Vn) und weiteren Verben mit Infinitiv oder Partizip II.
- 53 Hier werden nur kurz die einzelnen Klassen aufgeführt. Zur ausführlichen Darstellung vgl. Engel, Kap. 5.4., S. 158ff.
- 54 Vgl. Engel, S. 101. Die Eliminierung von obligatorischen Ergänzungen führt zu grammatisch unkorrekten Sätzen. Fakultative Ergänzungen sind weglassbar, ohne daß eine grammatisch unkorrekte Phrase entsteht.
- 55 Bei der Zusammenstellung der Kombinationsmöglichkeiten von Ergänzungen zu Subklassen von Verben ergeben sich in der deutschen Gegenwartssprache ca. 40 Satzmuster. Vgl. ausführlich dazu Engel, S. 180ff.
- 56 s. S. 181ff. Satzbaupläne sind abstrakte nicht-lineare Strukturmodelle, die die morphosyntaktische Struktur für Sätze festlegen.
- 57 Vgl. z.B. Text B: *undä wann gehn in Hochschule, ungefähr brauchen Türkisch Lira jeden Jahr 10, 15 Tausend...*, S. 43. Der deutschen Norm entsprechend heißt diese Stelle: "Wenn man zur Hochschule g e h t , b r a u c h t man..."
- 58 Z.B. Text B: *bei mir alles normal, bloß Wohnung for mich niz normal...*, S. 43. Übertragen: "Bei mir i s t alles normal, bloß die Wohnung i s t für mich nicht normal.".
- 59 Z.B. Text B: *nein, Mädchen ... aber so Gesicht selbe Bub...*, S. 41. Übertragen: "Nein, ein Mädchen, aber sie h a t so ein Gesicht wie ein Bub."
- 60 Vgl. Engel/Schumacher: Kleines Valenzlexikon deutscher Verben, Tübingen 1976, Forschungsberichte des Instituts für deutsche Sprache 31.
- 61 Die Notation = unter einer Zahl besagt nur, daß in dem aufgeführten Beispiel die obligatorische Ergänzung nicht aktualisiert war; nicht, daß bei allen VP dieser Struktur die im Beispiel fehlende Ergänzung auch gefehlt hat, ebenso wie auch andere Ergänzungen fehlen konnten.
- 62 Vgl. unten S. 207.
- 63 Vgl. unten, Kap. 3.2.2.4. Präpositionalphrasen, S. 140.
- 64 Interpretative Probleme treten natürlich auch bei grammatisch bestimmbar Elementen auf. Doch liegen diese Probleme auf einer anderen, im Verstehensvorgang "höheren" Ebene, als Verstehensprobleme, die dadurch entstehen, daß die syntaktische Relation der Wörter zueinander im Sprachprodukt nicht realisiert ist und erst erschlossen werden muß.
- 65 Die Abkürzung T für Präposition verwendet Engel im Anschluß an L. Tesnière, "bei dem die 'translative' Funktion der Präposition eine besonders wichtige Rolle spielt." (s. S. 83)

- 66 Im Rahmen des Projekts "gesprochene deutsche Standard-  
sprache" der Forschungsstelle des Instituts für deutsche  
Sprache in Freiburg wird die Untersuchung der Wortstellung  
der gesprochenen Sprache durchgeführt, ist jedoch noch  
nicht abgeschlossen.
- 67 Das soll nicht heißen, daß in diesen Bereichen durchgehend  
gegen Regeln verstoßen wurde, sondern nur, daß Regelverstoß  
hier gehäuft auftrat.
- 68 Die sogenannte Inversionsregel. Zu den Termini: H a u p t -  
s a t z und N e b e n s a t z , vgl. Engel S. 153ff.
- 69 Zum Terminus G r u n d f o l g e , vgl. Engel, S. 190.
- 70 Vgl. Text oben, S. 134.
- 71 Hierbei muß von den Verbalphrasen insgesamt (VP<sub>g</sub>) nur die  
Gruppe VP<sub>2</sub> abgezogen werden. Die Gruppe P<sup>P</sup>(Vne)<sub>g</sub> wurde unter  
VP<sub>g</sub> nicht subsumiert.
- 72 Vgl. Text oben S. 130.
- 73 Vgl. Text A, S. 20ff.
- 74 Vgl. Text oben, S. 79.
- 75 Vgl. u.a. Kallmeyer, Klein, Meyer-Hermann, Netzer, Siebert:  
Lektürekolleg zur Textlinguistik, Bd. 1, Frankfurt 1974,  
S. 44ff., besonders Kapitel 2.4.4.
- 76 Vgl. Wackernagel-Jolles, a.a.O., S. 208. In den von der  
Autorin untersuchten Texten trat *und* als die bei weitem  
häufigste nebenordnende Konjunktion auf, die öfter zu  
*und dann*, *und da* erweitert wird.
- 77 Vgl. Text C, S. 57 und 59.
- 78 Z.B. Text B, S. 40 : *in deutsche Mensch nix muß undde*  
*lernen in andere was man spricht...*, wo *undde* zwischen  
Modalverb und Hauptverb tritt.
- 79 Vgl. Engel, S. 227. Auch die Termini G l i e d s a t z ,  
A n g a b e s a t z , A t t r i b u t s a t z wurden  
von Engel übernommen, vgl. S. 153ff.
- 80 Vgl. unten, S. 164ff.
- 81 Vgl. Kallmeyer et al.: Lektürekolleg, besonders Kap. 7,  
S. 177ff.
- 82 s. S. 220.
- 83 Hier werden nur die Sozialfaktoren angeführt, die den je-  
weiligen Probanden, bei dem die sprachlichen Erscheinun-  
gen abnehmen, von den beiden anderen unterscheiden. B unter-  
scheidet von A und C nur die Positivausprägung von K o n -  
t a k t und E i n s t e l l u n g , H e r k u n f t  
belegt er mit C positiv, A u f e n t h a l t s d a u e r  
mit A positiv, und A u s b i l d u n g ist bei ihm und  
A negativ ausgeprägt. C unterscheidet von A und B nur die  
Positivausprägung von A u s b i l d u n g und die Negativ-  
ausprägung von A u f e n t h a l t s d a u e r .

- 84 Wie oben Text, S. 75 und Anmerkung 13 ausgeführt, wird im Rahmen dieser Arbeit "Verstehen" vorwiegend auf der Inhaltsebene lokalisiert, und Verstehensprobleme werden auf dieser Ebene behandelt.
- 85 Dieses Verfahren wird hier vom kompetenten Deutschsprecher angewandt, dem es - im Vergleich zu anderen Ausländern, etwa Arbeitskollegen der Türken - wesentlich leichter fällt, Abweichungen interpretativ zu 'normalisieren', als einem Ausländer.
- 86 Die Möglichkeit der zweiten Interpretation wird im späteren Verlauf des Gesprächs deutlicher, wo A davon spricht, daß die kleinen Kinder vorwiegend Deutsch sprechen, er dagegen weniger und seine Frau gar nicht. Da die kleineren Kinder aber nur schlecht Türkisch sprechen, kommt es häufig zu Kommunikationsschwierigkeiten zwischen Eltern und Kindern, und A befürchtet eine Entfremdung zwischen sich und seinen Kindern.
- 87 Modalverben werden bei "Übersetzung" der Textteile der Probanden im Umgangsdeutsch nur verwendet, wenn sie m.E. aus dem Kontext heraus erforderlich sind. Kommentar zu A's Äußerung: Handeln nach diesem verinnerlichten Arbeitszwang "zur Arbeit gehen, obwohl man noch nicht gesund ist", erscheint gerade in der Situation A's paradox: Voraussetzung zur befriedigenden Ausübung seiner vorwiegend körperlichen Arbeit ist eine gute physische Verfassung; aus Angst vor Kündigung gefährdet er diese Voraussetzung zum vollen Einsatz seiner Arbeitskraft und schafft gerade damit selbst eine der Voraussetzungen zur Kündigung.
- 88 Vgl. Text B, S. 45.
- 89 Vgl. Text oben, S. 166.
- 90 Vgl. Text C, S. 60.
- 91 Vgl. oben Determinativausfall und Präpositionenausfall, S. 138, 142.
- 92 Die in den folgenden Ausführungen aufgeführten Verben sind als Exemplare für Verben mit ähnlicher Bedeutungsstruktur zu verstehen.
- 93 Die übrigen Textstellen sind:
- 1) *ich noch zurück Krankenhaus ... nochmal filim...*, S. 21.  
Interpretation:
    - a) "Sie/man machte(n) nochmal eine Röntgenaufnahme (filim)." oder "Sie/man röntgen(/t) mich nochmal."
    - b) "Es wurde nochmal eine Röntgenaufnahme gemacht." oder: "Ich wurde nochmal geröntgt."
  - 2) *Bau kaputt ... und dann nie mehr fahren...*, S. 21.  
Interpretation:
    - a) "Sie/man machte(n) den Bau kaputt."
    - b) "Der Bau wurde kaputtgemacht."  
Ebenfalls ist die Stativform möglich:
    - c) "Der Bau war kaputt."  
oder: "Der Bau fiel zusammen."

- 3) *Ich weiter des Unfalldoktor...*, S. 21.

Interpretation:

- a) "Der Unfalldoktor behandelte mich weiter."  
b) "Ich wurde weiter vom Unfalldoktor behandelt."
- 94) Die übrigen Textstellen sind:
- 1) *Mittelschule ... Mittelschule fertig...*, S. 57.  
Mögliche Verben: *haben, machen*  
a) "Er hat die Mittelschule fertig gehabt."  
b) "Er hat die Mittelschule fertig gemacht."
- 2) *Dann Gymnasium geht zwei Jahre ... und dann aber nicht fertig...*, S. 57.  
Mögliche Verben: *haben, machen*  
a) "Und dann hat er es aber nicht fertig gehabt."  
b) "Und dann hat er es aber nicht fertig gemacht."
- 3) *Und dann vielleicht fertig Internationale Klasse...*, S. 58.  
Mögliche Verben: *haben, machen*  
a) "Und dann hat sie die Internationale Klasse vielleicht fertig."  
b) "Und dann hat sie die Internationale Klasse vielleicht fertig gemacht."
- 4) *Jetzt Internationale Klasse fertig...*, S. 58.  
a) "Jetzt hat sie die Internationale Klasse bald fertig."  
b) "Jetzt macht sie die Internationale Klasse bald fertig."

Daß bei der Interpretation *bald* zu ergänzen ist, wird aus dem Kontext deutlich: Zum Zeitpunkt der Äußerung Cs ist seine Tochter noch in der Internationalen Klasse, hat sie aber bald beendet und besucht dann die deutsche Klasse.

- 5) *Jetzt immer Kurzarbeit...*, S. 59.

Diese Textstelle gehört nicht zu dem Schulbereich, kann aber dieselben Verben realisieren:

- a) "Jetzt haben wir immer Kurzarbeit."  
b) "Jetzt machen wir immer Kurzarbeit."

Allerdings kann die Textstelle auch verstanden werden als: "Jetzt arbeiten wir immer kurz." D.h. "Kurzarbeit" als Verb und nicht als Nomen aufgefaßt. Diese Interpretation erscheint mir nicht so sehr wahrscheinlich, da m.E. die betriebliche Sprache im angeführten Fall mehr zu Formulierungen tendiert wie: "Bei uns ist Kurzarbeit" oder: "Wir haben/machen Kurzarbeit" u.ä. (Nominalisierung) und weniger zu Bildungen mit Verbzusatz, besonders im Präsens - das verwendet werden müßte -, da hier der Verbzusatz nachgestellt wird. Die Verwendung des Verbs *kurzarbeiten* tritt m.E. jedoch häufig auf in Perfektform: *Wir haben 3 Monate kurzgearbeitet*, u.ä.

- 95) Um die Argumentation Cs besser zu verstehen, ist eine kurze Ausführung notwendig: In der Türkei besteht allgemeine Schulpflicht für 5 Jahre. Die Realität sieht jedoch anders aus: Heute sind noch etwa 50-60% der türkischen Bevölkerung Analphabeten, wobei der Anteil der Frauen mehr als doppelt so hoch ist wie der der Männer. Vgl. Kündig-Steiner: *Die Türkei*, Tübingen, 1974, S. 113ff.

Nur ein kleiner Bevölkerungsanteil hat Zugang zu den weiterführenden Schulen: Mittelschule und Gymnasium. Unter dem Aspekt der Ausbildung gehört die Familie C zu den Privilegierten des Landes. Von diesem Erfahrungshorizont aus betrachtet C seine Situation in der Bundesrepublik; und von hier aus ist auch seine Bitterkeit der deutschen Bevölkerung gegenüber zu verstehen, von der er sich diskriminiert fühlt, und die ihn behandelt wie die anderen Gastarbeiter.





## WÖRTER UND WORTKLASSEN

### TEXT A

#### 1. V e r b e n

<i>arbeiten</i>	(16)	<i>lernen</i>	(5)
<i>aufhören</i>	(1)	<i>lesen</i>	(3)
<i>bezahlen</i>	(7)	<i>machen</i>	(11)
<i>bleiben</i>	(4)	<i>passieren</i>	(2)
<i>denken</i>	(7)	<i>sagen</i>	(3)
<i>fahren</i>	(5)	<i>schimpfen</i>	(1)
<i>fallen</i>	(1)	<i>schreiben</i>	(6)
<i>fragen</i>	(1)	<i>sein</i>	(2)
<i>geben</i>	(1)	<i>spazieren</i>	(1)
<i>gehen</i>	(3)	<i>sprechen</i>	(17)
<i>gucken</i>	(3)	<i>verstehen</i>	(8)
<i>haben</i>	(2)	<i>wissen</i>	(5)
<i>holen</i>	(1)		
<i>hören</i>	(1)		
<i>kommen</i>	(12)		
<i>kosten</i>	(1)		
<i>krankmelden</i>	(2)		
<i>kriegen</i>	(1)		
<i>kontrollieren</i>	(1)		
<i>laufen</i>	(8)		

#### M o d a l v e r b e n

<i>können</i>	(2)
<i>müssen</i>	(1)

#### 2. N o m i n a

Familie/Freunde	Wohnung	Institutionen
<i>Familie</i> (2)	<i>Zimmer</i> (1)	<i>Krankenhaus</i> (5)
<i>Frau(en)</i> (5)	<i>Haus</i> (3)	<i>Polizei</i> (1)
<i>Mutti</i> (1)	<i>Essen</i> (1)	<i>Krankenkasse</i> (1)
<i>Papa</i> (1)	<i>Währung</i>	<i>Schule</i> (7)
<i>Cousin</i> (1)	<i>Mark</i> (2)	<i>Doktor</i> (3)
<i>Kinder</i> (8)	<i>Geld</i> (5)	<i>Familiendoktor</i> (1)
<i>Kameraden</i> (2)		<i>Unfalldoktor</i> (3)
<i>Leute</i> (1)		

Arbeitsbereich	Zeitangaben	Ortsbezeichnungen
<i>Firma</i> (9)	<i>Tag</i> (3)	<i>Ankara</i> (3)
<i>Arbeitsplatz</i> (1)	<i>Nacht</i> (1)	<i>Türkei</i> (1)
<i>Arbeit</i> (4)	<i>Montag</i> (2)	<i>Deutschland</i> (1)
<i>Meister</i> (3)	<i>Sonntagmorgen</i> (1)	<i>Frankfurt</i> (2)
<i>Schicht</i> (2)	<i>Jahre</i> (4)	<i>Ludwigshafen</i> (2)
<i>Walze</i> (2)	<i>Monat</i> (4)	<i>Flughafen</i> (3)
<i>Maschine</i> (1)	<i>Woche</i> (1)	<i>Straße</i> (1)
<i>Destillation</i> (1)	<i>Uhr</i> (3)	<i>(Straßen)seite</i> (4)
<i>Bau</i> (2)	<i>Stunden</i> (2)	<i>Otobahn</i> (1)
<i>Urlaub</i> (3)	<i>Zeit</i> (3)	
<i>Unfall</i> (3)		
<i>Krankenschein</i> (2)		

#### Rest

<i>Band</i> (1)	<i>Taxi</i> (2)
<i>Tonband</i> (3)	<i>Kilometer</i> (1)
<i>Papier</i> (3)	<i>Dialekt</i> (1)
<i>Fotobild</i> (1)	<i>(ach)Gott</i> (1)
<i>Film</i> (2)	<i>Deutsch</i> (5)
<i>Telefon</i> (2)	<i>Türkisch</i> (1)
<i>Brief</i> (1)	
<i>Schmerzen</i> (3)	
<i>Gips</i> (3)	
<i>Fahrkarte</i> (2)	

### 3. A d n o m i n a

#### 3.1 A d j e k t i v e

<i>andere</i> (8)	<i>neu</i> (1)	<i>weiter</i> (9)
<i>besser</i> (1)	<i>normal</i> (3)	<i>siebzehnte</i> (3)
<i>deutsch</i> (7)	<i>richtig</i> (4)	<i>fünfzehnte</i> (2)
<i>dick</i> (2)	<i>schön</i> (1)	<i>neunzehnte</i> (1)
<i>fertig</i> (3)	<i>schwer</i> (2)	<i>sechzehnte</i> (2)
<i>ganz</i> (1)	<i>soviel</i> (7)	<i>achtundzwanzigster</i> (1)
<i>gerade</i> (1)	<i>später</i> (1)	<i>neunundzwanzigster</i> (1)
<i>groß</i> (2)	<i>türkisch</i> (1)	
<i>gut</i> (1)	<i>viel</i> (12)	
<i>krank</i> (3)	<i>voll</i> (1)	

### 3.2 Determinative

<i>alles/alle</i>	(14)	Zahlwörter
<i>deine</i>	(1)	14 (1)
<i>diese</i>	(3)	15 (1)
<i>des</i>	(3)	20 (1)
<i>die</i>	(1)	25 (1)
<i>ein/e</i>	(9)	30 (1)
<i>keine</i>	(3)	50 (2)
<i>mein/e</i>	(8)	60 (1)

### 4. Pronomina

<i>es</i>	(1)
<i>du</i>	(4)
<i>ich</i>	(81)

### 5. Partikel

#### 5.1 Subjunktionen

<i>wenn</i>	(1)
-------------	-----

#### 5.2 Konjunktionen

<i>aber</i>	(14)
<i>auch</i>	(3)
<i>dann</i>	(10)
<i>und</i>	(3)
<i>und dann</i>	(24)

#### 5.3 Präpositionen

<i>aus</i>	(1)
<i>bis</i>	(2)
<i>in</i>	(2)
<i>nach</i>	(2)
<i>von</i>	(1)
<i>zu</i>	(1)

### 5.4 Restklasse a

<i>abends</i>	(1)
<i>allein</i>	(1)
<i>bißel</i>	(4)
<i>doch</i>	(1)
<i>da</i>	(4)
<i>dahier (hierher)</i>	(4)
<i>erstemal</i>	(3)
<i>fort</i>	(1)
<i>genug</i>	(1)
<i>gestern</i>	(1)
<i>gleich</i>	(1)
<i>hier</i>	(6)
<i>heute</i>	(1)
<i>immer</i>	(12)
<i>jetzt</i>	(2)
<i>noch</i>	(7)
<i>nochmal</i>	(3)
<i>uff (auf)</i>	(1)
<i>vielleicht</i>	(10)
<i>wieder</i>	(1)
<i>zurück</i>	(1)
<i>zweimal</i>	(1)

### 5.5 R e s t k l a s s e b

*ja* (12)

*so (deiktisch)* (2)

*so (modal)* (1)

*so (nicht bestimmbar)* (1)

### 5.6 R e s t k l a s s e c

*warum* (3)

*was* (5)

*wie* (2)

*wo* (1)

### 5.7 R e s t k l a s s e d

*nicht/nix/nich* (27)

*nix mehr* (8)

*nein* (3)

# WÖRTER UND WORTKLASSEN

## TEXT B

### 1. Verben

<i>arbeiten</i>	(3)
<i>aufpassen</i>	(5)
<i>brauchen</i>	(4)
<i>bezahlen</i>	(1)
<i>bleiben</i>	(1)
<i>denken</i>	(2)
<i>fertigmachen</i>	(2)
<i>fragen</i>	(1)
<i>gehen</i>	(15)
<i>gebären</i>	(1)
<i>gucken</i>	(1)
<i>haben</i>	(4)
<i>kommen</i>	(2)
<i>lernen</i>	(4)
<i>lieben</i>	(3)
<i>machen</i>	(10)
<i>nehmen</i>	(1)
<i>sagen</i>	(8)
<i>sehen</i>	(2)
<i>sein</i>	(20)
<i>sprechen</i>	(9)
<i>verdienen</i>	(1)
<i>verheiraten</i>	(1)
<i>verstehen</i>	(7)
<i>warten</i>	(3)
<i>weitermachen</i>	(1)
<i>wissen</i>	(1)

### Modalverben

<i>müssen</i>	(6)
<i>können</i>	(1)
<i>wollen</i>	(1)

### 2. Nomina

<i>Familie/Freunde</i>	
<i>Familie</i>	(2)
<i>Frau</i>	(2)
<i>Mann(er)</i>	(3)
<i>Kind(er)</i>	(5)
<i>Jungs</i>	(1)
<i>Bub(en)</i>	(6)
<i>Mädchen</i>	(6)
<i>Kleines</i>	(1)
<i>Papa</i>	(2)
<i>Mutti</i>	(2)
<i>Wohnung</i>	
<i>Wohnung</i>	(6)
<i>Miete</i>	(1)
<i>Stock</i>	(1)
<i>Zimmer</i>	(2)
<i>Küche</i>	(1)
<i>Hausarbeit</i>	(1)
<i>Arbeitsbereich</i>	
<i>Gießerei</i>	(1)
<i>Metall</i>	(3)
<i>Eisen</i>	(1)
<i>Arbeit</i>	(2)
<i>Arbeiter</i>	(1)
<i>Beruf</i>	(1)

<i>Unfall</i>	(4)
<i>Urlaub</i>	(2)
<i>Kindergeld</i>	(1)
<i>Fahrgeld</i>	(1)
<i>Essensgeld</i>	(1)

### Institutionen u.ä.

<i>Wohnungsamt</i>	(2)
<i>Kindergarten</i>	(2)
<i>Schule</i>	(6)
<i>Volksschule</i>	(1)
<i>Hochschule</i>	(4)
<i>Krankenkasse</i>	(1)
<i>Betriebsrat</i>	(1)

### Währung

<i>Geld</i>	(3)
<i>Mark</i>	(2)
<i>Lira</i>	(3)

### Zeitangaben

<i>Tage</i>	(3)
<i>Woche</i>	(5)
<i>Monat</i>	(3)
<i>Jahr(e)</i>	(5)
<i>Montag</i>	(2)
<i>Dienstag</i>	(1)
<i>Freitag</i>	(2)
<i>Winter</i>	(1)

## Ortsangaben

<i>Deutschland</i>	(5)
<i>Türkei</i>	(2)
<i>Straße</i>	(1)
<i>Stadt</i>	(3)
<i>Meer</i>	(1)

## Rest

<i>Brief</i>	(1)
<i>Papier</i>	(1)
<i>Buch</i>	(2)
<i>Heft</i>	(2)
<i>Person</i>	(1)
<i>Mensch</i>	(2)
<i>Kopf</i>	(1)
<i>Gesicht</i>	(1)
<i>Ausländer</i>	(3)
<i>Deutsche</i>	(1)
<i>Türkisch</i>	(3)
<i>Deutsch</i>	(5)
<i>Bus</i>	(1)
<i>Mitte</i>	(1)
<i>Schluß</i>	(1)
<i>Tausend</i>	(1)
<i>Million</i>	(2)
<i>Problem</i>	(1)

## 3. Adnomina

### 3.1 Adjektive

<i>andere</i>	(3)
<i>alt</i>	(3)
<i>arm</i>	(1)
<i>deutsch</i>	(2)
<i>fertig</i>	(3)
<i>frei</i>	(1)
<i>ganz</i>	(1)
<i>groß</i>	(5)

## Adjektive weiter

<i>gut</i>	(5)
<i>genau</i>	(1)
<i>hoch</i>	(3)
<i>heiß</i>	(1)
<i>kalt</i>	(3)
<i>klein</i>	(2)
<i>nächst</i>	(2)
<i>neu</i>	(1)
<i>normal</i>	(2)
<i>schwer</i>	(5)
<i>teuer</i>	(3)
<i>türkisch</i>	(2)
<i>viel</i>	(8)
<i>warm</i>	(2)
<i>weit</i>	(2)
<i>erste</i>	(3)
<i>vierte</i>	(4)
<i>zweite</i>	(1)

### 3.2 Determinative

<i>alle</i>	(2)
<i>alles</i>	(22)
<i>das/des</i>	(20)
<i>der</i>	(2)
<i>die</i>	(2)
<i>ein/e</i>	(16)
<i>jeden</i>	(5)
<i>keine</i>	(2)
<i>mein/e</i>	(9)
<i>seine</i>	(2)
<i>was (rel.)</i>	(3)
<i>wer (rel.)</i>	(1)

## Zahlwörter

50	(1)
70	(2)
360	(1)
3000	(1)
7000	(1)
10000	(1)
15000	(1)
100000	(1)

## 4. Pronomina

<i>du</i>	(1)
<i>es</i>	(1)
<i>etwas</i>	(2)
<i>ich</i>	(12)
<i>ihm</i>	(1)
<i>man</i>	(2)
<i>mich</i>	(3)
<i>mir</i>	(1)
<i>niemand</i>	(1)
<i>wir</i>	(1)

## 5. Partikel

### 5.1 Subjunktion

<i>wann/wenn</i>	(15)
<i>bis wann</i>	(1)

### 5.2 Konjunktionen

<i>aber</i>	(24)
<i>auch</i>	(3)
<i>und</i>	(39)
<i>und dann</i>	(6)
<i>dann</i>	(1)
<i>oder</i>	(3)

## 5.3 Präpositionen

<i>bei</i>	(2)
<i>bis</i>	(1)
<i>for/für</i>	(13)
<i>in</i>	(20)
<i>mit</i>	(4)
<i>ohne</i>	(1)
<i>von</i>	(4)
<i>zu</i>	(5)

## 5.4 Restklasse a

<i>bißele</i>	(6)
<i>bloß</i>	(3)
<i>egal</i>	(1)
<i>hier</i>	(6)
<i>heute</i>	(1)
<i>immer</i>	(5)
<i>jetzt</i>	(10)
<i>mehr</i>	(1)
<i>noch</i>	(7)
<i>schon</i>	(2)
<i>ungefähr</i>	(1)
<i>vielleicht</i>	(3)
<i>wieder</i>	(2)
<i>zu Hause</i>	(1)
<i>zurück</i>	(2)
<i>zusammen</i>	(3)

## 5.5 Restklasse b

<i>ja</i>	(24)
<i>so</i> (deiktisch)	(6)
<i>so</i> (modal)	(6)
<i>so</i> ("etwa")	(11)
<i>so</i> (... wie)	(1)
<i>so</i> (nicht bestimmbar)	(3)
<i>sowie so</i>	(4)
<i>selbe</i> ("wie")	(3)

#### 5.6 R e s t k l a s s e c

*wann* (1)

*warum* (2)

*was* (2)

#### 5.7 R e s t k l a s s e d

*nein/nö* (4)

*nix/nicht* (24)

*nix/nicht mehr* (2)



# WÖRTER UND WORTKLASSEN

## TEXT C

### 1. Verben      Modalverben

<i>arbeiten</i>	(3)	<i>können</i>	(1)
<i>bezahlen</i>	(3)	<i>müssen</i>	(1)
<i>beerdigen</i>	(1)	<i>wollen</i>	(1)

*bleiben* (1)

*brauchen* (7)

*gehen* (27)

*geben* (2)

*glauben* (1)

*gucken* (3)

*haben* (10)

*heiraten* (1)

*kaufen* (1)

*kommen* (7)

*lernen* (7)

*leben* (4)

*lesen* (1)

*machen* (8)

*meinen* (1)

*mögen* (6)

*sagen* (1)

*schreiben* (1)

*sehen* (1)

*sein* (15)

*sprechen* (2)

*sterben* (1)

*warten* (2)

*waschen* (1)

*wohnen* (1)

### 2. Nomina

Familie/Freunde

*Sohn* (3)

*Tochter* (2)

*Mädchen* (1)

*Vater* (2)

*Bruder* (2)

*Frau* (2)

*Schwägerin* (3)

*Familie* (1)

*Kinder* (9)

*Wohnung*

*Wohnung* (10)

*Zimmer* (4)

*Küche* (2)

*Bad* (3)

*Miete* (3)

*Wasser* (1)

*Mobile/Möbel* (1)

*Wohnungsproblem* (1)

*Währung*

*Mark* (2)

*Geld* (3)

Arbeitsbereiche

*Fabrik* (1)

*Firma W.* (2)

*Baumaschinen* (1)

*Maschinenarbeit* (1)

*Akkordarbeit* (1)

*Kursarbeit* (1)

*Überstunden* (1)

*Beruf* (3)

*Kaufmann* (3)

*Ingenieur* (1)

*Autoschlosser* (1)

*Automechaniker* (1)

*Chef* (2)

*Lehrstelle* (3)

*Lernig/Lehrling* (1)

Institutionen u.ä.

*Schule* (10)

*Berufsschule* (1)

*Sprachschule* (1)

*Inlingua-*

*Sprachschule* (1)

*Gymnasium* (3)

*Klasse* (4)

*Internationale*

*Klasse* (2)

Berufsbildungsjahr (2)

Prüfung (1)

Wohnungsamt (3)

Zeitangaben

Jahr/e (22)

Stunde (1)

Ortsbezeichnungen

Türkei (12)

Deutschland (12)

Stadt (1)

Land (1)

Rheinau (1)

Rest

Ausländer (8)

Türken (3)

Deutsche (3)

Türkisch (4)

Deutsch (7)

Kontakt (2)

Volk (1)

(Lieben) Gott (1)

### 3. A d n o m i n a

#### 3.1 A d j e k t i v e

andere (1)

alt (3)

besser (1)

demokratisch (1)

deutsch (5)

fertig (10)

groß (6)

gut (13)

klein (2)

neu (1)

ruhig (2)

schlecht (3)

schön (3)

schwer/er (5)

soviel (2)

türkisch (1)

viel (6)

warm (1)

zufrieden (2)

fünfte (1)

erste (2)

#### 3.2 D e t e r m i n a t i v e

alles (11)

der (2)

die (1)

des/das (6)

ein (5)

kein/e (5)

mein/e (14)

sein/e (2)

#### Z a h l w ö r t e r

13 (1)

16 (2)

18 (2)

22 (1)

260 (1)

300 (1)

### 4. P r o n o m i n a

er (7)                      mich (2)

ich (33)                    sie (1)

ihr (1)

## 5. Partikel

### 5.1 Subjunktionen

*wann* (3)

### 5.2 Konjunktionen

*aber* (23)

*auch* (1)

*dann* (5)

*oder* (1)

*und* (23)

*und dann* (30)

### 5.3 Präpositionen

*für/vor* (6)

*in* (34)

*nach* (1)

*mit* (1)

*vor* (2)

### 5.4 Restklasse a

*eben* (1)

*egal* (2)

*erstmal* (4)

*heute* (5)

*hier* (4)

*immer* (9)

*jetzt* (18)

*noch* (5)

*nur* (1)

*sehr* (2)

*später* (1)

*vielleicht* (9)

### 5.5 Restklasse b

*ja* (5)

*na ja* (1)

*so* (modal) (2)

*so* (Bestätigung) (1)

*selbe* ("wie") (1)

### 5.6 Restklasse c

*was* (4)

*wie* (1)

### 5.7 Restklasse d

*nix/nich/t* (32)

*nein* (2)

Verbalphrasen (in der Reihenfolge, wie sie im  
untersuchten Text auftraten)

TEXT A

Verb + SBP

lesen	01	kommen	0(6	kommen	06
verstehen	01	bezahlen	01	schreiben	01
lesen	01	kommen	016	schreiben	01
lesen	01	sprechen	01	?schreiben	
verstehen	01			sprechen	04 v 4
machen	01	?denken			
schreiben	01	bezahlen	01	fragen	0(14
<u>lernen</u>	0(1(4	wissen	01	bleiben	05
lernen	0(1(4	sprechen	01	passieren	0(5
arbeiten	0(5	<u>haben</u>	01	arbeiten	0(5
verstehen	01	bezahlen	01	krankmelden	01
sprechen	01	schimpfen	0(4	arbeiten	0(5
<u>sprechen</u>	01	bezahlen	01	gehen	06
fahren	06	haben	01	sprechen	01
sprechen	01	denken	01	<u>sein</u>	05
fahren	06	sprechen	01	<u>haben</u>	01
sprechen	01	bezahlen	01	<u>haben</u>	01
verstehen	01	kosten	01	kommen	06
lesen	01	?denken		krankmelden	01
verstehen	01	?sprechen		laufen	0(6
verstehen	01	?denken		passieren	0(5
sprechen	01	sprechen	01	spazierengehen	0(6
verstehen	018	denken	01	gucken	0(6
<u>sein</u>	08	hören	01	laufen	0(6
?kommen		denken	01	laufen	0(6
bezahlen	01	<u>lernen</u>	0(1(4	gucken	0(6
denken	0(1	?arbeiten		gucken	0(6
kommen	06	verstehen	01	fallen	06
sprechen	01	?verstehen		laufen	0(6
bezahlen	01	?lernen		aufhören	04
wissen	01	<u>sein</u>	08		

?machen		<u>sein</u>	08	sprechen	01
?machen		<u>sein</u>	08	gehen	06
gucken	0(6	<u>sein</u>	08	lernen	0(1(4
fahren	06	machen	018	arbeiten	0(5
bleiben	05	arbeiten	0(5	arbeiten	0(5
<u>sein</u>	08	<u>sein</u>	08	arbeiten	0(5
kommen	06	?sagen		wissen	01
fahren	06	kriegen	01	arbeiten	0(5
?fahren		wissen	01	(Schicht)	0(5
bleiben	05	<u>sein</u>	08	arbeiten	0(5
kommen	06	kochen	0(1	(Schicht)	0(5
kommen	06	<u>sein</u>	05	arbeiten	0(5
machen	01	holen	01(6	<u>sein</u>	07
kommen	06	krankmachen	0	arbeiten	0(5
kommen	06	krankmachen	0	<u>machen</u>	01
<u>sein</u>	05	sprechen	01		
haben	01	<u>sein</u>	08	?fahren	
kommen	06	sagen	01	arbeiten	0(5
machen	01	machen	01		
?schreiben		<u>sein</u>	05		
?geben		krankmachen	0		
<u>machen</u>	01	sprechen	04 v 4		
kontrollieren	01	sein	08		
machen	018	?sprechen			
?laufen		sagen	01		
bleiben	05	schreiben	018		
sein	08	sprechen	01		
laufen	0(6	arbeiten	0(5		
<u>sein</u>	08	<u>sein</u>	05		
laufen	0(6				
<u>haben</u>	01				
<u>haben</u>	01				

# Verbalphrasen

## TEXT B

### Verb + SBP

gehen	06	sprechen	01	?sein	
?fragen		verstehen	01	<u>sein</u>	08
haben	01	?sagen		arbeiten	0(4
warten	0(4	verstehen	01	aufpassen	0(4
<u>gehen</u>	06	sagen	01(3	machen	01
?sprechen		sprechen	04 v 4	<u>sein</u>	07
?sprechen		lernen	01	?sein	
sagen	01(4	sein	08	arbeiten	0(5
haben	01	sein	08	nehmen	01
warten	0(4	gehen	06	bleiben	05
wissen	01	denken	0(1	machen	01
sagen	01(4	<u>sein</u>	08	gehen	0(8
bezahlen	01	<u>sein</u>	08	gehen	06
<u>sein</u>	08	lernen	01	?machen	
<u>sein</u>	08	kommen	06	gehen	06
<u>sein</u>	08	?sein		gehen	06
<u>sein</u>	08	lernen	01	gehen	06
verstehen	01	sprechen	01	sein	07
machen	01	lernen	01	sein	07
sein	08	sagen	01(4	<u>haben</u>	017
machen	01	verstehen	01	sehen	01
warten	0(4	sprechen	01	sagen	01
sein	07	<u>sein</u>	08	sein	07
<u>sein</u>	05	sagen	01	sein	07
<u>sein</u>	05	?sein		gucken	06
sprechen	01	aufpassen	0(4	lieben	01
sprechen	01	aufpassen	0(4	lieben	01
gebären	05(Passiv)	machen	01	lieben	01
sprechen	01	aufpassen	0(4	?kommen	
		aufpassen	0(4	?verheiraten	

gehen	<u>06</u>	brauchen	<u>01</u>
sehen	<u>01</u>	?sein	
sein	05	brauchen	<u>01</u>
<u>haben</u>	01	brauchen	<u>01</u>
sein	07	gehen	06
<u>sein</u>	08	<u>sein</u>	07
arbeiten	0(5)	<u>sein</u>	08
gehen	<u>06</u>	<u>sein</u>	08
fertigmachen	<u>01</u>	<u>sein</u>	<u>08</u>
fertigmachen	<u>01</u>	<u>sein</u>	<u>08</u>
wollen	01	verstehen	<u>01</u>
machen	<u>01</u>	gehen	<u>06</u>
gehen	<u>06</u>	sein	<u>08</u>
<u>gehen</u>	<u>06</u>	<u>sein</u>	08
verdienen	08	<u>haben</u>	<u>01</u>
haben	<u>01</u>	machen	01
verstehen	<u>01</u>	verstehen	<u>01</u>
<u>lassen</u>	09	sagen	01(4)
sein	<u>08</u>	machen	01
gehen	<u>06</u>	machen	<u>01</u>
gehen	<u>06</u>	sein	08
brauchen	<u>01</u>	sein	07
haben	01		
gehen	06		
<u>bezahlen</u>	<u>01</u>		

# Verbalphrasen

## TEXT C

### Verb + SBP

?gehen		kommen	06	gehen	06
?gehen		gehen	06	warten	0(4
lernen	0(1(4	gehen	06	geben	013
<u>sein</u>	08	gehen	06	machen	01
<u>sein</u>	08	gehen	06	machen	01
machen	01	?sein		<u>sein</u>	05
gehen	06	<u>sein</u>	07	gehen	06
gehen	06	kommen	06	sein	07
lernen	0(1(4	<u>sein</u>	08	sein	07
gehen	06	<u>sein</u>	05	brauchen	01
gehen	06	<u>sein</u>	08	gucken	0(4
kommen	06	sein	07	gucken	0(4
gehen	06	machen	01	haben	01
sprechen	01	kommen	06	haben	01
kommen	0(6	arbeiten	0(5	bezahlen	0(1(4
arbeiten	07	sein	08	kommen	06
haben	01	<u>sein</u>	08	sein	07
gehen	06	machen	01	lernen	0(1(4
gehen	06	<u>haben</u>	01	<u>sein</u>	08
gehen	06	brauchen	014	sein	05
machen	018	haben	01	gehen	06
		brauchen	01	bleiben	05
		sein	07	lernen	0(1(4
		?geben		sein	08



lernen 0(1(4  
 arbeiten 0(5  
 sein 07  
sein 05  
 heiraten 0(1  
 sterben 0  
 gehen 06  
 beerdigen 01(5  
 haben 01  
sein 07  
sein 07  
 sein 05  
 gehen 06  
 sprechen 01  
sein 05  
 sein 07  
 sein 07  
 machen 01  
 gehen 06  
 gehen 06  
 gehen 06  
sein 08  
 machen 01(4  
 lernen 0(1(4  
 lernen 0(1(4  
sein 08  
 sehen 06  
 lesen 01

schreiben 01  
 brauchen 01  
 haben 01  
 haben 01  
 haben 01  
 brauchen 01  
 brauchen 01  
sein 08  
 sein 08  
haben 01  
 leben 08  
 meinen 01  
 ?gehen  
 bezahlen 01  
sein 08  
sein 07  
 haben 01  
sein 07  
 warten 0(4  
sein 08  
 waschen 01  
sein 08  
 bezahlen 01  
 wohnen 05 v 8  
 kaufen 01  
 leben 08  
 brauchen 01  
 leben 0  
 ?gucken  
sein 08  
sein 08

glauben 01  
 gehen 06  
 gehen 06  
 sehen 01  
 leben 08  
 gehen 06  
 gucken 0(6  
 sein 07  
 sagen 01(4  
 haben 01  
 machen 01  
sein 08  
sein 08

N o m i n a l p h r a s e n (in der Reihenfolge, wie sie im  
untersuchten Text auftraten).

TEXT A

Deutsch	(?)		
(sprechen) soviel Dialekt	(E <sub>1</sub> )	( <u>haben</u> ) keine Krankenschein	(E <sub>1</sub> )
keine Schule	(?)	Unfall	(?)
( <u>sein</u> ) soviel alles Band	(E <sub>0</sub> )	anderes Leut	(?)
ein Monat	(A)	( <u>sein</u> ) Straße	(E <sub>0</sub> )
(bezahlen) 50 Mark	(E <sub>1</sub> )	diese Schmerzen	(?)
(bezahlen) 50 Mark	(E <sub>1</sub> )	halbe Stunde	(A)
meine sechs Kinder	(?)	halbe Stunde	(A)
(kommen) Tonband	(E <sub>0</sub> )	eine Nacht	(A)
(bezahlen) viel Geld	(E <sub>1</sub> )	meine Fahrkarte	(?)
(bezahlen) viel Geld	(E <sub>1</sub> )	meine Fahrkarte	(?)
Tonband	(?)	(machen) so alles Fotobild	(E <sub>1</sub> )
ein Monat weiter	(A)	(kommen) mein Doktor	(E <sub>0</sub> )
andere Monat	(A)	Krankenhaus	(?)
(kommen) Papier	(E <sub>0</sub> )	( <u>sein</u> ) nix mehr Telefon	(E <sub>0</sub> )
(sprechen) alles Familie	(E <sub>0</sub> )	(haben) Polizei	(E <sub>0</sub> )
(bezahlen) Geld	(E <sub>1</sub> )	(haben) Telefon	(E <sub>1</sub> )
(bezahlen) Geld	(E <sub>1</sub> )	Filim	(?)
( <u>haben</u> ) große Familie	(E <sub>1</sub> )	Gips	(?)
( <u>haben</u> ) sechs Kinder	(E <sub>1</sub> )	Gips	(?)
( <u>haben</u> ) sieben Kinder	(E <sub>1</sub> )	Gips	(?)
(bezahlen) nix Geld	(E <sub>1</sub> )	Brief	(?)
(haben) meine Kinder	(E <sub>1</sub> )	des Unfallldoktor	(?)
(haben) Frau	(E <sub>1</sub> )	( <u>machen</u> ) Unfallldoktor	(E <sub>0</sub> )
(haben) andere Cousin	(E <sub>1</sub> )	( <u>machen</u> ) Filim	(E <sub>1</sub> )
Kinder	(?)	(bleiben) eine Woche	(A)
( <u>sein</u> ) Urlaub	(E <sub>0</sub> )	( <u>haben</u> ) nix Schmerzen	(E <sub>1</sub> )
(kommen) ein Papier	(E <sub>0</sub> )		
(schreiben) eine Unfall	(E <sub>1</sub> )		
Firma	(?)		
( <u>haben</u> ) Unfall	(E <sub>1</sub> )		

( <u>haben</u> ) nich Schmerzen	(E <sub>1</sub> )
( <u>sagen</u> ) Firma	(E <sub>0</sub> )
( <u>kriegen</u> ) Papier	(E <sub>1</sub> )
( <u>mitnehmen</u> ) Krankenschein	(E <sub>1</sub> )
( <u>sein</u> ) 5, 6 Frauen	(E <sub>0</sub> )
( <u>holen</u> ) Essen	(E <sub>1</sub> )
die Kinder	(?)
viel Arbeit	(?)
( <u>sprechen</u> ) meine Meister	(E <sub>1</sub> )
( <u>sagen</u> ) Doktor	(E <sub>0</sub> )
( <u>gehen/bleiben</u> ) meine Frau	(E <sub>0</sub> )
( <u>gehen/bleiben</u> ) meine Frau	(E <sub>0</sub> )
( <u>sein</u> ) alles Kinder	(E <sub>0</sub> )
Meister	(Anrede)
Meister	(Anrede)
ach Gott	(Ausruf)
( <u>gehen/bleiben</u> ) deine Frau	(E <sub>0</sub> )
( <u>nehmen/bekommen</u> ) Urlaub	(E <sub>1</sub> )
neun Jahre	(A)
( <u>gehen</u> ) Kinder	(E <sub>0</sub> )
( <u>lernen</u> ) Deutsch	(E <sub>1</sub> )
vier Jahre	(A)
Maschine	(?)
( <u>sein</u> ) nix schwer Arbeit	(E <sub>7</sub> )
( <u>sein</u> ) normal Arbeit	(E <sub>7</sub> )
Bau	(?)
normal Arbeit	(?)
( <u>sprechen</u> ) Deutsch	(E <sub>1</sub> )
( <u>sprechen</u> ) Deutsch	(E <sub>1</sub> )
( <u>sprechen</u> ) Deutsch	(E <sub>1</sub> )
( <u>sprechen</u> ) Deutsch	(E <sub>1</sub> )

# Nominalphrasen

## TEXT B

(haben) keine Wohnung	(E <sub>1</sub> )	ganzen Tag	(A)
jeden Freitag	(A)	(machen) Unfall	(E <sub>1</sub> )
Montag	(A)	( <u>sein</u> ) <del>nix</del> Unfall	(E <sub>7</sub> )
Dienstag	(A)	zwei Woche	(A)
Freitag	(A)	zwei Woche	(A)
ein Jahr	(A)	(nehmen) mein Urlaub	(E <sub>1</sub> )
zwei Jahre	(A)	mein Urlaub	(?)
(bezahlen) viel Miete	(E <sub>1</sub> )	eine Monat	(A)
(bezahlen) 360 Mark	(E <sub>1</sub> )	(gehen) Kinder	(E <sub>0</sub> )
(bezahlen) 360 Mark	(E <sub>1</sub> )	(machen) alles so Papier	(E <sub>1</sub> )
Wohnungsamt	(?)	nächste Woche	(A)
eine Wohnung	(?)	(gehen) Kleines	(E <sub>0</sub> )
(sprechen) Türkisch	(E <sub>1</sub> )	( <u>sein</u> ) Bub	(E <sub>7</sub> )
(sprechen) Deutsch	(E <sub>1</sub> )	( <u>sein</u> ) Bub	(E <sub>7</sub> )
(sprechen) Deutsch	(E <sub>1</sub> )	( <u>sein</u> ) Mädchen	(E <sub>7</sub> )
(sprechen) Türkisch	(E <sub>1</sub> )	( <u>sein</u> ) Mädchen	(E <sub>7</sub> )
(sprechen) Deutsch	(E <sub>1</sub> )	(haben) so Gesicht	(E <sub>1</sub> )
vierte Jahr	(A)	selbe Bub	(A)
vierte Jahr	(A)	(sein) Mädchen	(E <sub>7</sub> )
die Straße	(?)	( <u>haben</u> ) 2 Buben	(E <sub>1</sub> )
eine Kinder-	(?)	( <u>haben</u> ) Mädchen	(E <sub>1</sub> )
garten	(?)	( <u>haben</u> ) Mädchen	(E <sub>1</sub> )
(verstehen) Deutsch	(E <sub>1</sub> )	(lieben) Buben	(E <sub>1</sub> )
(lernen) Türkisch	(E <sub>1</sub> )	(kommen) Mädchen	(E <sub>0</sub> )
(gehen) in deutsche Mensch	(E <sub>0</sub> )	Türkei	(?)
(kommen) in Ausländer	(E <sub>0</sub> )	( <u>sein</u> ) Meer	(E <sub>0</sub> )
(lernen) in deutsche Mensch	(E <sub>0</sub> )	50 Kilometer	(?)
Gießerei	(?)	( <u>haben</u> ) eine Million	(E <sub>1</sub> )
jeden Tag	(A)	Person	(E <sub>1</sub> )
(machen) ein Unfall	(E <sub>1</sub> )	(sein) große Stadt	(E <sub>7</sub> )
(machen) ein Unfall	(E <sub>1</sub> )	eine Million	(?)
Metall	(?)	( <u>sein</u> ) meine Stadt	(E <sub>0</sub> )
Eisen	(?)	(arbeiten) Mann	(E <sub>0</sub> )
		( <u>haben/machen</u> ) Frau	(E <sub>0</sub> )

( <u>haben/machen</u> ) Hausarbeit	(E <sub>1</sub> )
( <u>fertigmachen</u> ) Volksschule	(E <sub>1</sub> )
( <u>gehen</u> ) die Bub	(E <sub>0</sub> )
( <u>verdienen</u> ) Papa und Mutti	(E <sub>0</sub> )
( <u>haben</u> ) gut Geld	(E <sub>1</sub> )
( <u>weitermachen</u> ) seine Kind	(E <sub>1</sub> )
( <u>Lassen</u> )	
( <u>brauchen</u> ) türkische Lira	(E <sub>1</sub> )
jeden Jahr	(A)
( <u>brauchen</u> ) 10, 15 Tausend	(E <sub>1</sub> )
Lira	
( <u>haben</u> ) sieben Kinder	(E <sub>1</sub> )
( <u>bezahlen</u> ) 100 000 türkische	(E <sub>1</sub> )
Lira	
ohne Geld	(?)
( <u>brauchen</u> ) viel Geld	(E <sub>1</sub> )
jeden Tag	(A)
( <u>brauchen</u> ) ein Heft	(E <sub>1</sub> )
( <u>brauchen</u> ) eine Buch	(E <sub>1</sub> )
( <u>brauchen</u> ) Bus	(E <sub>1</sub> )
( <u>brauchen</u> ) Fahrgeld	(E <sub>1</sub> )
( <u>brauchen</u> ) Essengeld	(E <sub>1</sub> )
( <u>gehen</u> ) mein Kind	(E <sub>0</sub> )
( <u>sein</u> ) meine jetzt	(E <sub>0</sub> )
große Problem	
( <u>sein</u> ) Wohnung	(E <sub>7</sub> )
( <u>sein</u> ) bloß Wohnung	(E <sub>0</sub> )
Brief	(?)
jede Woche	(A)
( <u>haben</u> ) Betriebsrat	(E <sub>1</sub> )
( <u>haben</u> ) Krankenkasse	(E <sub>1</sub> )
( <u>sagen</u> ) eine Mann	(E <sub>0</sub> )
( <u>sein</u> ) meine Beruf	(E <sub>7</sub> )

# Nominalphrasen

## TEXT C

ein Jahr	(A)
Berufsbildungsjahr	(?)
ein Jahr	(A)
(gehen) Automechaniker	(E <sub>7</sub> )
drei Jahre	(A)
(machen) Prüfung	(E <sub>1</sub> )
ein Jahr	(A)
( <u>sein</u> ) meine große Sohn	(E <sub>0</sub> )
18 Jahre	(?)
(lernen) Kaufmann	(E <sub>1</sub> )
(arbeiten) Lehrling	(E <sub>7</sub> )
(haben) Lehrstelle	(E <sub>1</sub> )
10 Jahre	(A)
( <u>haben/machen</u> ) Gymnasium	(E <sub>1</sub> )
( <u>haben/bekommen</u> ) keine Lehrstelle	(E <sub>1</sub> )
(sein) Gymnasium	(E <sub>0</sub> )
( <u>haben/machen</u> ) Mittelschule	(E <sub>1</sub> )
zwei Jahre	(A)
zwei Jahre	(A)
5. Klasse	(?)
Internationale Klasse	(?)
3 Jahre	(A)
3 Jahre	(A)
4 Jahre	(A)
(sprechen) Deutsch	(E <sub>1</sub> )
(sprechen) Deutsch	(E <sub>1</sub> )
(sein) meine Fabrik	(E <sub>0</sub> )
(sein) Firma W.	(E <sub>7</sub> )
(machen) Baumaschinen	(E <sub>1</sub> )
( <u>machen</u> ) Maschinenarbeit	(E <sub>1</sub> )
( <u>machen</u> ) Akkordarbeit	(E <sub>1</sub> )
(machen) keine Überstunden	(E <sub>1</sub> )
Kurzarbeit	(?)

( <u>haben</u> / <u>bekommen</u> ) so viel Geld	(E <sub>1</sub> )	(haben) eine Tochter	(E <sub>1</sub> )
(brauchen) viel Geld	(E <sub>1</sub> )	18 Jahre	(?)
große Wohnung	(?)	( <u>sein</u> ) seine Sohn	(E <sub>0</sub> )
( <u>haben</u> ) meine Wohnung	(E <sub>0</sub> )	13 Jahre	(A)
( <u>haben</u> ) drei Zimmer	(E <sub>1</sub> )	(sprechen) Schwägerin	(E <sub>0</sub> )
( <u>haben</u> ) und Küche	(E <sub>1</sub> )	(sprechen) seine Frau	(E <sub>0</sub> )
( <u>haben</u> ) nie Bad	(E <sub>1</sub> )	(sprechen) Türkisch	(E <sub>1</sub> )
(brauchen) gute Wohnung	(E <sub>1</sub> )	6 Jahre	(A)
(sein) Ausländer	(E <sub>7</sub> )	andere Türken	(?)
Wohnungsamt	(?)	(sein) Kaufmann	(E <sub>7</sub> )
(geben) zwei Zimmer	(E <sub>1</sub> )	(machen) Kontakt	(E <sub>1</sub> )
(geben) drei Zimmer	(E <sub>1</sub> )	(machen) Kontakt	(E <sub>1</sub> )
( <u>sein</u> ) vier Kinder	(E <sub>0</sub> )	(brauchen) türkisch Schule	(E <sub>1</sub> )
16 Jahre	(A)	( <u>lernen</u> ) Deutsch	(E <sub>1</sub> )
(sein) Chef	(E <sub>7</sub> )	(lernen) Deutsch	(E <sub>1</sub> )
(sein) Chef	(E <sub>7</sub> )	( <u>haben</u> ) Türkisch-Deutsch	(E <sub>1</sub> )
(brauchen) Geld	(E <sub>7</sub> )	(haben) alles Türke	(E <sub>0</sub> )
(haben) keine Wohnung	(E <sub>1</sub> )	(haben) viel Kinder	(E <sub>1</sub> )
(bezahlen) Miete	(E <sub>1</sub> )	(haben) Deutsche	(E <sub>0</sub> )
(sein) Kaufmann	(E <sub>7</sub> )	(haben) viel Kinder	(E <sub>0</sub> )
(haben) 4 Kinder	(E <sub>1</sub> )	(lieben) meine Frau	(E <sub>0</sub> )
5 Jahre	(A)	(haben) Wohnungsproblem	(E <sub>1</sub> )
mein Sohn	(?)	(brauchen) schöne Wohnung	(E <sub>1</sub> )
3 Jahre	(A)	(sein) meine Türkei	(E <sub>0</sub> )
3 Jahre	(A)	meine Wohnung	(E <sub>0</sub> )
(lernen) Beruf	(E <sub>1</sub> )	(brauchen) schöne Wohnung	(E <sub>1</sub> )
noch viele Jahre	(A)	( <u>haben</u> ) gute Wohnung	(E <sub>1</sub> )
(lernen) Mädchen	(E <sub>0</sub> )	(bezahlen) 260 Mark Miete	(E <sub>1</sub> )
(arbeiten) meine Vater	(E <sub>0</sub> )	(bezahlen) Miete	(E <sub>1</sub> )
8 Jahre	(A)	( <u>sein</u> ) alles alte	(E <sub>7</sub> )
(arbeiten) meine Vater	(E <sub>0</sub> )	Wohnung	(E <sub>7</sub> )
(haben) mein Bruder	(E <sub>0</sub> )	drei Zimmer	(A)
(haben) mein Bruder	(E <sub>0</sub> )	Küche	(A)
(sein) Ingenieur	(E <sub>7</sub> )	(haben) keine Bad	(E <sub>1</sub> )
22 Jahre	(A)	( <u>sein</u> ) Bad	(E <sub>7</sub> )
(heiraten) deutsche Frau	(E <sub>1</sub> )	eine Stunde	(A)
Arbeit	(?)	( <u>sein</u> ) Wasser	(E <sub>0</sub> )
(haben) mein Bruder	(E <sub>0</sub> )	oh lieber Gott (Ausruf)	(E <sub>1</sub> )
		(bezahlen) 300 Mark	(E <sub>1</sub> )

(kaufen) gute Mobile	(E <sub>1</sub> )
(brauchen) viel Geld	(E <sub>1</sub> )
Ausländer	(?)
Ausländer	(?)
Ausländer	(?)
(gucken) alles deutsche Volk	(E <sub>0</sub> )
( <u>sein</u> ) Ausländer	(E <sub>7</sub> )
(sein) Ausländer	(E <sub>7</sub> )
(gehen) alles Ausländer	(E <sub>0</sub> )
(sehen) des große Stadt	(E <sub>1</sub> )
(sehen) des große Land	(E <sub>1</sub> )
16 Jahre	(A)
(gehen) Familie	(E <sub>0</sub> )
(sein) Ausländer	(E <sub>7</sub> )
(haben) 4 Kinder	(E <sub>1</sub> )
keine Wohnung	(?)
( <u>sein</u> ) alles meine Kinder	(E <sub>0</sub> )
( <u>sein</u> ) meine Kinder	(E <sub>0</sub> )



# Präpositionalphrasen

## TEXT A

### 1. Präpositionalphrasen mit realisierter Präposition

(lernen)	von allein	(E <sub>4</sub> )
(VA)	zu Hause	(A)
(kommen)	von Krankenkasse	(E <sub>6</sub> )
(fahren)	ins Flughafen	(E <sub>6</sub> )

### 2. Präpositionalphrasen, deren Präposition nicht realisiert ist

(gehen)	deutsche Schule	(E <sub>6</sub> )
(gehen)	deutsche Schule	(E <sub>6</sub> )
(gehen)	Schule	(E <sub>6</sub> )
(gehen)	Schule	(E <sub>6</sub> )
(VA)	Tonbande	(A)
(VA)	Tonband	(A)
(VA)	Arbeitsplatz	(A)
(kommen)	Krankenkasse	(E <sub>6</sub> )
	Firma	(? <sub>6</sub> )
(sprechen)	Krankenhaus	(E <sub>4</sub> )
(fragen)	Urlaub	(E <sub>4</sub> )
(passieren)	Ankarada	(E <sub>5</sub> )
(bleiben)	Ankarada	(E <sub>5</sub> )
	Ankarada	(A)
(bleiben) m	Ankara	(E <sub>5</sub> )
(melden)	Firma	(E <sub>5</sub> )
(gehen)	Firma	(E <sub>6</sub> )
(VA)	10 Uhr	(A)
	andere Kameraden	(?)
(NA)	andere Seit	(A)
(AaA)	eine Seite	(A)
(AaA)	andere Seite	(A)
(gucken)	andere Seite	(E <sub>6</sub> )
(VA)	Taxi	(A)
(fahren)	Flughafen	(E <sub>6</sub> )
(VA)	Taxi	(A)
<u>(fahren)</u>	Flughafen	(E <sub>6</sub> )

(bleiben)	Flughafen	(E <sub>5</sub> )
(kommen)	Frankfurt	(E <sub>6</sub> )
	Frankfurt	(?)
(VA)	6 Uhr	(A)
	Krankenhaus	(?)
	Krankenhaus	(?)
	Sonntagmorgen	(?)
	Krankenhaus	(?)
(VA)	Montag	(A)
(VA)	Montag	(A)
	Familiendoktor	(?)
	Unfalldoktor	(?)
	Krankenhaus	(?)
(sein)	eine Zimmer	(E <sub>5</sub> )
	Firma	(?)
	Krankenhaus	(?)
	Krankenhaus	(?)
	Krankenhaus	(?)
(VA)	türkische Kamerada	(A)
(sein)	Deutschland	(E <sub>5</sub> )
(arbeiten)	Ludwigshafen	(E <sub>5</sub> )
(arbeiten)	R.	(E <sub>5</sub> )
(NA)	Ludwigshafen	(A)
(arbeiten)	R.	(E <sub>5</sub> )
(arbeiten)	diese Firma R.	(E <sub>5</sub> )
(arbeiten)	diese Firma R.	(E <sub>5</sub> )
(VA)	2 Monate	(A)
(arbeiten)	Walze	(E <sub>5</sub> )
(arbeiten)	Walze	(E <sub>5</sub> )
(gehen)	Schule	(E <sub>6</sub> )

# Präpositionalphrasen

## TEXT B

### 1. Präpositionalphrasen mit realisierter Präposition

(gehen)	in Wohnungsamt	(E <sub>6</sub> )
	(NA) für große Familie	(A)
	(NA) in eine Woche	(A)
	(NA) von große Familie	(A)
(sagen)	zu ihm	(E <sub>4</sub> )
	(NA) for eine alte Wohnung	(A)
	(NA) for ein Monat	(A)
	(VA) in Winter	(A)
(sein)	in des Wohnung	(E <sub>5</sub> )
(sein)	in Deutschland	(E <sub>5</sub> )
(sprechen)	mit kleine Kinder	(E <sub>4</sub> )
	(VA) in Türkisch	(A)
(sprechen)	mit Kind	(E <sub>4</sub> )
	(AaA) für alte Männer	(A)
	(AaA) für kleine Jungs	(A)
(gehen)	in Schule	(E <sub>6</sub> )
	(AaA) für mich	(A)
	in Metall	(?)
	mit Metall	(?)
( <u>es zu tun haben</u> )	mit Unfall	(E <sub>4</sub> )
(gehen)	in Schule	(E <sub>6</sub> )
(gehen)	in Kindergarten	(E <sub>6</sub> )
(sein)	in de Mitte	(E <sub>5</sub> )
	von meine Stadt	(?)
	(AdA) von Mädchen seine Papa	(A)
	oder Mutti	
(gehen)	in Hochschule	(E <sub>6</sub> )
	(NA) für Buch	(A)
	(NA) für Schule	(A)
	(VA) bei mir	(A)
	(AaA) for mich	(A)
	(NA) für Ausländer	(A)

(NA)	<i>für alles</i>	(A)
(AdA)	<i>für Ausländer</i>	(A)
(VA)	<i>bei normal Arbeit</i>	(A)

## 2. Präpositionalphrasen, deren Präposition nicht realisiert ist

	(VA)	<i>Kopf</i>	(A)
	(VA)	<i>Montag</i>	(A)
	(VA)	<i>nächste Monat</i>	(A)
	(VA)	<i>Türkei</i>	(A)
(gehen)		<i>so Hochschule</i>	(E <sub>6</sub> )
(gehen)		<i>Schule</i>	(E <sub>6</sub> )
(sein)		<i>erste Stock</i>	(E <sub>5</sub> )
	(NA)	<i>alle Ausländer zusammen</i>	(A)
	(AdA)	<i>Deutsche</i>	(A)
	(VA)	<i>meine Arbeit</i>	(A)

# Präpositionalphrasen

## TEXT C

### 1. Präpositionalphrasen mit realisierter Präposition

(kommen)	in Deutschland	(E <sub>6</sub> )
(gehen)	in Inlingua-Schule	(E <sub>6</sub> )
(kommen)	in Deutschland	(E <sub>6</sub> )
	(VA) in Türkei	(A)
	(VA) in Türkei	(A)
(gehen)	in Sprachschule	(E <sub>6</sub> )
(gehen)	in Lehrstelle	(E <sub>6</sub> )
	(VA) in Deutschland	(A)
	(VA) in Türkei	(A)
(sein)	in Deutschland	(E <sub>5</sub> )
(arbeiten)	in Deutschland	(E <sub>5</sub> )
(sein)	in Deutschland	(E <sub>5</sub> )
	(VA) in Türkei	(A)
(gehen)	in Türkei	(E <sub>6</sub> )
(sein)	in Türkei	(E <sub>5</sub> )
(sein)	in Deutschland	(E <sub>5</sub> )
(arbeiten)	in Deutschland	(E <sub>5</sub> )
	(VA) in Türkei	(A)
	(VA) in der Türkei	(A)
	(VA) in Deutschland	(A)
	(VA) vor Jahre	(A)
	(VA) in Türkei	(A)
	(AaA) für mich	(A)
	(AaA) für mich	(A)
	(VA) in die Schule	(E <sub>6</sub> )
(gehen)	in Internationale Klasse	(E <sub>6</sub> )
	(NA) mit Deutschen	(A)
	(AaA) für meine Kinder	(A)
(gehen)	in Schule	(E <sub>6</sub> )
	(VA) in Türkei	(A)

## 2. Präpositionalphrasen, deren Präposition nicht realisiert ist

(gehen)	Schule	(E <sub>6</sub> )
(gehen)	erste Klasse	(E <sub>6</sub> )
(gehen)	Berufsschule	(E <sub>6</sub> )
(gehen)	Schule	(E <sub>6</sub> )
	(VA) Deutschland	(A)
(gehen)	Schule	(E <sub>6</sub> )
	(VA) Deutschland	(A)
(gehen)	Schule	(E <sub>6</sub> )
(gehen)	Gymnasium	(E <sub>6</sub> )
(gehen)	Gymnasium	(E <sub>6</sub> )
	(VA) zwölf Jahren	(A)
(gehen)	Schule	(E <sub>6</sub> )
(gehen)	Gymnasium	(E <sub>6</sub> )
	(VA) Türkei	(A)
(kommen)	Deutschland	(E <sub>6</sub> )
(gehen)	Schule	(E <sub>6</sub> )
(gehen)	Internationale Klasse	(E <sub>6</sub> )
	(VA) Rheinau	(A)
(kommen)	Deutschland	(E <sub>6</sub> )
(arbeiten)	Firma Wessel	(E <sub>5</sub> )
	(NA) 4 Kinder	(A)
(gehen)	Wohnungsamt	(E <sub>6</sub> )
(gehen)	Türkei	(E <sub>6</sub> )
	(NA) Deutschen	(A)
(gehen)	Schule	(E <sub>6</sub> )
(gehen)	deutsche Klasse	(E <sub>6</sub> )
(gehen)	Türkei	(E <sub>6</sub> )
(gehen)	türkische Schule	(E <sub>6</sub> )
(gehen)	deutsche Klasse	(E <sub>6</sub> )
(gehen)	deutsche Klasse	(E <sub>6</sub> )
	(NA) Ausländer	(A)
	(NA) drei Zimmer	(A)
	(NA) und Küche	(A)

## Leitfaden für das Gespräch mit ausländischen Familien

1. Wie lange sind Sie schon in Deutschland?
2. Wohnten Sie die ganze Zeit in Mannheim, oder auch noch in anderen Städten?
3. Waren Sie, bevor Sie nach Deutschland kamen, schon in einem anderen europäischen Land?
4. Haben Sie da gearbeitet?
5. Woher kommen Sie? Aus welcher Stadt, welcher Region?
6. In welcher Schule waren Sie? (Lesen und Schreiben?)
7. Welchen Beruf haben Sie gelernt? Im Heimatland oder hier?
8. Hat Ihre Frau eine Schul- und Berufsausbildung? (Lesen und Schreiben?)
9. Ihre Kinder in der Türkei?
10. Was sollen Ihre Kinder lernen? Welchen Beruf?
11. Warum sind Sie nach Deutschland, nach Heidelberg gekommen?
12. Fühlen Sie sich wohl hier?
13. Wie lange wollen (können) Sie noch hier bleiben?
14. Wo arbeiten Sie?
15. Was machen Sie?
16. Sind Sie mit Ihrer Arbeit zufrieden, unzufrieden und warum?
17. Entspricht Ihre Arbeit Ihrer Ausbildung?
18. Wo haben Sie in der Türkei gearbeitet, als was und wie lange?
19. Was fällt Ihnen bei Ihrer Arbeit hier am schwersten?
20. Wollen Sie Ihre Arbeit hier länger machen oder nur vorübergehend?
21. Arbeiten Sie mit Türken zusammen oder mit anderen Ausländern, oder mit Deutschen?
22. Sprechen Sie Deutsch am Arbeitsplatz oder Türkisch?
23. Wie ist Ihr Verhältnis zu Ihren deutschen Kollegen, zu Ihren ausländischen Kollegen?
24. Fühlen Sie sich öfters ungerecht behandelt? (zu wenig Geld, zu schwere Arbeit im Vergleich zu den Deutschen)
25. Beschweren Sie sich, wenn Sie sich ungerecht behandelt fühlen? Bei wem?
26. Kennen Sie den Betriebsrat?

27. Welche Aufgaben hat er?
28. Gibt es bei Ihnen ausländische Betriebsräte?
29. Setzen sich die Betriebsräte für Ihre Probleme ein?
30. Sind Sie in der Gewerkschaft?
31. Wer hilft Ihnen im Betrieb, wenn Sie etwas nicht verstehen?
32. Verstehen Sie die Arbeitsanweisungen?
33. Was wird in Ihrer Firma produziert?
34. In welchem Produktionsbereich arbeiten Sie?
35. Wer kontrolliert Ihre Arbeit?
36. Wer ist Ihr Vorgesetzter?
37. Wie erklärt er Ihnen eine neue Arbeit? Zeigt er Ihnen die Arbeit?
38. Können Sie mir Ihre Arbeit erklären?
39. Haben Sie viele Freunde im Betrieb? Türken, Deutsche andere Ausländer?
40. Können Sie mir beschreiben, was Sie an einem Arbeitstag machen? Wie gehen Sie zur Arbeit, allein oder mit anderen? In welcher Sprache reden Sie vorwiegend? Haben Sie Gelegenheit während der Arbeit mit Kollegen zu reden? Mit Deutschen? Mit wem reden Sie vorwiegend in der Pause? Worüber reden Sie vorwiegend?
41. Wo haben Sie Deutsch gelernt? Am Arbeitsplatz? Im Deutschkurs? Zu Hause?
42. Genügen Ihre Deutschkenntnisse? Am Arbeitsplatz? Und sonst?
43. Können Sie im Betrieb alles lesen und verstehen?
44. Was können Sie nicht verstehen?
45. Was waren Ihre größten Probleme am Anfang Ihres Aufenthalts?
46. Wer hilft Ihnen bei den Behörden? ein Dolmetscher, ein Deutscher, ein Kollege? Bei schriftlichen Angelegenheiten?
47. Wie behandeln Sie die Deutschen in den Behörden?
48. Wie behandelt man Sie beim einkaufen, in Gaststätten, in der Straßenbahn u.ä.?
49. Wie gefällt Ihnen Ihre Wohnung? Die Wohngegend?
50. Wie haben Sie sie bekommen?



51. Ist die Wohnung zu teuer?
52. Wer wohnt noch im Haus? Deutsche, Ausländer?
53. Haben Sie Kontakt zu den anderen Mietern, bes. Deutschen?
54. Wer ist Ihr Vermieter?
55. Wo würden Sie gerne wohnen, was würden Sie zahlen für eine Wohnung, die Ihnen gefällt?
56. Was machen Sie in Ihrer Freizeit? Am Abend, am Wochenende?
57. Haben Sie Kontakt mit deutschen Kollegen, Freunden außerhalb des Betriebs?
58. Sehen Sie häufig fern? Welches Programm? Gastarbeitersendungen?
59. Verstehen Sie Nachrichten?
60. Gehen Sie gern ins Kino, welche Filme gefallen Ihnen?
61. Lesen Sie Zeitungen, welche? Was interessiert Sie? Sport, Politik?
62. Lesen Sie türkische Zeitungen, welche?
63. Was machen die Kinder in der Freizeit?
64. Haben sie Kontakt mit Deutschen? Was lesen sie, schauen sie an?
65. Was machen sie am liebsten in der Freizeit?
66. Was machen Sie im Urlaub?
67. In welche Schule gehen die Kinder, in welchen Kindergarten?
68. Gehen sie noch in die Internationale Klasse?
69. Gehen die Kinder gern in die Schule? Warum nicht?
70. Sind noch andere Ausländerkinder in der Klasse, welche?
71. Haben die Kinder in der Schule deutsche Freunde?
72. Sind die Deutschen nett? Die Lehrer auch, helfen die?
73. Finden Sie gut, daß Ihre Kinder Deutsch und Türkisch lernen?
74. Hätten Sie gern eine Türkische Schule?
75. Finden Sie den Unterricht gut? Finden Sie gut, was die Kinder lernen? Helfen Sie bei den Hausaufgaben? Wer hilft?
76. Glauben Sie, daß die deutsche Schule zu schwer ist für Ihr Kind? Bes. Nachmittags die türkische Schule?

77. Haben Sie schon mit dem Lehrer über Ihr Kind geredet? Was meint er?
78. Wissen Sie welche schulischen Möglichkeiten Ihr Kind hier hat?
79. Wie reden Sie mit Ihrem Kind? Deutsch oder Türkisch?
80. Wie reden die Kinder untereinander? Deutsch oder Türkisch?
81. Wollen Sie, daß Ihr Kind in die Türkei zurückgeht?
82. Wollen Sie in Deutschland bleiben?
83. Wollen Sie, daß Ihr Kind so erzogen wird, daß es in Deutschland bleiben kann, aber auch in die Türkei zurückgehen kann?
84. Wer erledigt bei Ihnen Einkäufe, Behördengänge, usw.?

## VERZEICHNIS DER VERWENDETEN LITERATUR (Stand: Ende 1976)

- Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.): Alltagswissen. Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit. 2 Bände. Hamburg 1973.
- Badura, B.: Kommunikative Kompetenz, Dialoghermeneutik und Interaktion. Eine theoretische Skizze. - In: Badura, B./Gloy, K.: Soziologie der Kommunikation. Stuttgart 1972, S. 246-264.
- Bingemer, K./Meistermann-Seeger, E./Neubert, E.: Leben als Gastarbeiter, 2. Auflage. Opladen 1972.
- Bodemann, M./Ostow, R.: Lingua Franca und Pseudo-Pidgin in der Bundesrepublik; Fremdarbeiter und Einheimische im Sprachzusammenhang. - In: Lili 5, 1975, Heft 18, S. 122-146.
- Bloomfield, L.: Language. New York 1933.
- Bundesanstalt für Arbeit: Repräsentationsuntersuchung 72 über die Beschäftigung ausländischer Arbeitnehmer im Bundesgebiet und ihre Familien- und Wohnverhältnisse. Nürnberg 1973.
- Cicourel, A.V.: Cognitive Sociology. Language and Meaning in social Interaction. Harmondsworth 1973.
- Clyne, M.G.: Zum Pidgin-Deutsch der Gastarbeiter. - In: Zeitschrift für Mundartforschung 35, 1962, S. 130-139.
- ders.: Forschungsbericht Sprachkontakt. Kronberg 1975.
- Decamp, D.: The Study of Pidgin and Creole Languages. - In: Hymes, D. (ed.): Pidginization and Creolization of Languages. Cambridge 1971, S. 13-39.
- Ehrich, C./Finke, P. (Hrsg.): Beiträge zur Grammatik und Pragmatik. Kronberg 1975.
- Engel, U.: Syntax der deutschen Gegenwartssprache. Berlin 1977.
- Ervin-Tripp, S.: An Analysis of the Interaction of Language, Topic, and Listener. - In: Gumperz, J./Hymes, D. (eds.): The Ethnography of Communication. American Anthropologist 66, 6 pt II, S. 86-102.
- Ferguson, Ch.: Absence of Copula and the Notion of Simplicity: A Study of Normal Speech, Baby Talk, Foreigner Talk and Pidgins. - In: Hymes, D. (ed.): Pidginization and Creolization of Languages. Cambridge 1971, S. 141-150.

- Fishman, J. (ed.): *Advances in the Sociology of Language I, II.* Den Haag 1972-1974.
- Friedrichs, J.: *Methoden empirischer Sozialforschung.* Hamburg 1973.
- Friedrichs, J. und Lüdtkke, H.: *Teilnehmende Beobachtung. Einführung in die sozialwissenschaftliche Feldforschung.* Weinheim/Basel 1973.
- Garfinkel, H.: *Studies in Ethnomethodology.* Englewood Cliffs 1967.
- Goffman, E.: *Strategic Interaction.* Philadelphia 1969.
- ders.: *Verhalten in sozialen Situationen. Strukturen und Regeln der Kommunikation im öffentlichen Raum.* Gütersloh 1971.
- Gumperz, J./Hymes, D. (eds.): *Directions in Sociolinguistics. The Ethnography of Communication.* New York 1972.
- Heidelberger Forschungsprojekt: *Pidgin-Deutsch: Sprache und Kommunikation ausländischer Arbeiter.* Kronberg 1975.
- dass.: *Zur Sprache ausländischer Arbeiter: Syntaktische Analysen und Aspekte des kommunikativen Verhaltens.* in: LiLi, 1975, Heft 18, S. 78-121.
- dass.: *Untersuchungen zur Erlernung des Deutschen durch ausländische Arbeiter.* Heidelberg 1976.
- Holtbrügge, H.: *Türkische Familien in der Bundesrepublik. Erziehungsvorstellungen und familiäre Rollen- und Autoritätsstruktur.* Duisburg 1975.
- Hymes, D. (ed.): *Pidginization and Creolization of Languages.* Cambridge 1971.
- ders.: *Models of the Interaction of Language and Social Life.* - In: Gumperz, J./Hymes, D. (ed.s): *Directions in Sociolinguistics. The Ethnography of Communication.* New York 1972, S. 35-71.
- Jansky, H.: *Die türkische Sprache.* Wiesbaden 1973.
- Kallmeyer, W./Klein, W./Meiyer-Hermann, R./Netzer, K./Siebert, H.J. (Hrsg.): *Lektürekolleg zur Textlinguistik, 2 Bände.* Frankfurt 1974.
- Keim, I.: *Vorschlag zu einem Projekt sprachliche Integration der ausländischen Arbeitnehmer in der Bundesrepublik.* - In: *Mitteilungen des Instituts für deutsche Sprache,* Nr. 3, 1974, S. 17-35.

- Keim, I.: Sozial- und Bildungsprobleme der Gastarbeiter in der Bundesrepublik. - In: Kloss, H. u.a.: Deutsch in der Begegnung mit anderen Sprachen. Beiträge zur Soziologie der Sprachen. Mannheim 1974 (= Forschungsberichte des Instituts für deutsche Sprache, Band 20) S. 139-202.
- Köhler, F.H.: Zwischensprachliche Interferenzen. Tübinger Beiträge zur Linguistik, Tübingen 1975. Band 51.
- Kündig-Steiner, W. (Hrsg.): Die Türkei. Tübingen 1974.
- Labov, W.: Das Studium der Sprache im sozialen Kontext. - In: Klein, W./Wunderlich, D.: Aspekte der Soziolinguistik. Frankfurt 1973, S. 123-206.
- Laver, J./Hutcherson, S.: Communication in Face to Face Interaction. Harmondsworth 1972.
- Leodolter, R. u. M.: Kommunikative Interaktion und Sozialisation. - In: A. Schaff (Hrsg.): Soziolinguistik. Wien 1976, S. 103-144.
- Martens, K.: Sprachliche Kommunikation in der Familie. Kronberg 1974.
- Meisel, J.M.: Ausländerdeutsch und Deutsch ausländischer Arbeiter. Zur möglichen Entstehung eines Pidgin in der BRD. - In: LiLi, 1975, Heft 18, S. 9-53.
- ders.: Der Erwerb des Deutschen durch ausländische Arbeiter. Untersuchungen am Beispiel von Arbeitern aus Italien, Spanien, Portugal. - In: Linguistische Berichte, 1975, 38, S. 59-69.
- Meyer-Ingwersen, J.: Einige typische Deutschfehler bei türkischen Schülern. - In: LiLi 5, 1975, Heft 18, S. 68-77.
- Orlovič, M.: Das Deutsch jugoslawischer Arbeiter in der BRD. - In: LiLi 5, 1975, Heft 18, S. 147.
- Psathas, G.: Ethnotheorie, Ethnomethodologie und Phänomenologie. - In: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.): Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit, Hamburg 1973, Band 2, S. 263-284.
- Rupp, H.: Gesprochenes und geschriebenes Deutsch. - In: Wirkendes Wort, 16. Jhg. 1965, S. 19-29.
- Sachs, H.: The Organization of Sequencing in Conversation. Englewood Cliffs 1972.
- Südnow, D. (ed.): Studies in Social Interaction. New York 1972.
- Schaff, A. (Hrsg.): Soziolinguistik. Wien 1976.

- Schlieben-Lange, B.: Linguistische Pragmatik. Stuttgart 1975.
- Scherer, K.: Non-verbale Kommunikation. Hamburg 1970.
- Schröder, P.: Einige Vorüberlegungen zur Behandlung der Gliedsatzklammer und postprädikativer Setzung von Satzelementen in Texten gesprochener Sprache, in: Werkstattgespräche, Forschungen zur gesprochenen Sprache und Möglichkeiten ihrer Didaktisierung. (Hrsg.) Goethe-Institut. München 1971.
- Shuy, R./Wolfram, W./Riley, W.: Field Techniques in an Urban Language Study. Center for Applied Linguistics. Washington 1968.
- Stölting, W.: Wie Ausländer sprechen: Eine jugoslawische Familie. - In: LiLi 5, 1975, Heft 18, S. 54-67.
- Wackernagel-Jolles, B.: Untersuchungen zur gesprochenen Sprache. Beobachtungen zur Verknüpfung spontanen Sprechens. Göppingen 1971.
- Watzlawick, P./Beavin, J.H./Jackson, D.D.: Menschliche Kommunikation. Bern 1972.
- Weinreich, U.: Sprachen im Kontakt. München 1977.
- Wunderlich, D. (Hrsg.): Linguistische Pragmatik. Frankfurt 1972.
- ders.: Studien zur Sprechakttheorie. Stuttgart 1976.